

**Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный гуманитарный университет»**

На правах рукописи

Воробьева Ксения Андреевна

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ
СТРУКТУРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АСОЦИАЛЬНОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Специальность: 5.3.1. Общая психология, психология личности,
история психологии

Диссертация
на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Научный консультант:
доктор психологических наук, доцент
М. М. Мишина

Москва
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ПРОЯВЛЕНИЯ АСОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ.....	42
1.1. Важнейшие методологические принципы и подходы в исследовании асоциальной направленности личности.....	42
1.2. Теоретико-методологические подходы к пониманию асоциальной направленности личности в психологической литературе: категориальный анализ основных понятий.....	64
1.3. Важнейшие методологические подходы к исследованию асоциальной направленности личности в современной психологии	78
1.4. Развитие направленности личности в онтогенезе	100
1.5. Современные тенденции проявления асоциальной направленности личности и девиантного поведения у обучающихся и основные методологические принципы профилактической работы психологов образования.....	117
Выводы 1 главы.....	133
ГЛАВА 2. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ И ДИНАМИКА ИХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	138
2.1. Индивидуально-типологические особенности обучающихся с асоциальной направленностью личности.....	138
2.2. Асоциальная направленность личности как стратегия совладания с трудной жизненной ситуацией	148
2.3. Особенности взаимоотношений в семье как фактор формирования асоциальной направленности личности.....	159
2.4. Проявление асоциальной направленности личности обучающихся в образовательной среде: причины буллинга и кибербуллинга.....	169
2.5. Влияние информационной среды на формирование асоциальной личности обучающихся	177

Выводы 2 главы	182
ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИИ СТРУКТУРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АСОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	188
3.1. Сущностные признаки и функции асоциальной направленности личности	188
3.2. Психологическая структура асоциальной направленности личности....	202
3.3. Движущие силы, социально-психологические механизмы и функции асоциальной направленности личности.....	208
3.4. Параметры оценки и показатели асоциальной направленности личности с разным уровнем поведенческих отклонений	222
3.5. Программа и методики эмпирического исследования психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся	240
Выводы 3 главы	256
ГЛАВА 4. ТИПОЛОГИЯ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ.....	259
4.1. Индивидуально-типологические различия структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся.....	259
4.2. Возрастно-половые различия генезиса асоциальной направленности личности обучающихся	274
4.3. Половые различия в становлении асоциальной направленности личности обучающихся	285
4.4. Особенности проявления асоциальной направленности личности в зависимость от степени «проблемности» поведения обучающихся	297
4.5. Культурные особенности формирования асоциальной направленности личности	303
4.6. Индивидуальный стиль защитно-совладающего поведения обучающихся с асоциальной направленностью личности	317
Выводы 4 главы	326

ГЛАВА 5. КОМПЛЕКСНАЯ	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
СИСТЕМА ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ АСОЦИАЛЬНОЙ	
НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ,	
ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ	330
5.1. Психолого-педагогические направления профилактики и коррекции	
асоциальной направленности личности обучающихся: региональный аспект	
.....	330
5.2. Психологическая деформация семьи как важный механизм формирования	
асоциальной направленности обучающихся.....	360
5.3. Влияние условий обучения в различных образовательных учреждениях на	
формирование направленности личности обучающихся.....	368
5.4. Особенности проявления девиантной активности в реальной и	
виртуальной среде.....	389
5.5. Комплексная программа психопрофилактики асоциальной	
направленности личности	397
Выводы 5 главы	436
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	443
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	452

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. За последнее десятилетие ситуация с преступностью и правонарушениями несовершеннолетних стала предметом повышенного внимания специалистов различных профилей. В Законе «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»¹ основными задачами деятельности по профилактике преступности и правонарушений несовершеннолетних определены: предотвращение безнадзорности, беспризорности, правонарушений и антиобщественных действий несовершеннолетних, выявление и устранение причин и условий, способствующих этому; обеспечение защиты прав и законных интересов несовершеннолетних; социально-педагогическая реабилитация несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении; выявление и пресечение случаев вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений, других противоправных и (или) антиобщественных действий.

На фоне сложившейся в России ситуации экономической и геополитической нестабильности, напряженности, связанной с пандемией и ее последствиями, транзитивностью общества, деформацией института семьи, доминированием неполных семей, увеличивается число молодых людей с асоциальной направленностью личности. Преступность среди несовершеннолетних заметно растет, изменяется ее характер, правонарушения фиксируются в более раннем возрасте (Ю. М. Антонян, М. М. Бабаев, И. Б. Бойко, Е. М. Борисова, Л. В. Зубова, В. Н. Кудрявцев, А. Б. Фомина и др.). О неблагополучии свидетельствуют результаты анализа состояния здоровья обучающихся, которые находятся в трудной жизненной ситуации, связанной с неблагоприятным климатом в семье, нарушенной эмоциональной близостью и разрывом ценностных связей между поколениями. Увеличение числа разводов, дефицит родительской любви, отсутствие взаимопонимания,

¹ Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ (ред. от 21 ноября 2022 г.) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

утрата базового чувства безопасности и доверия к миру у подростков способствуют росту девиантного поведения и проявлений асоциальной направленности личности обучающихся. Асоциальная направленность личности молодого поколения находит выражение в применении насилия ради самоутверждения и снятия напряжения.

Возникновение новой платформы для проявления асоциальной направленности личности связано с пользовательской активностью в интернет-среде. Недостаточность механизмов регулирования деятельности в интернет-среде может способствовать формированию асоциальной направленности и девиантного поведения у обучающихся. Отсутствие необходимого адекватного методологического инструментария для работы с обучающимися с асоциальной направленностью, учитывающего современные социальные условия, препятствует решению локальных задач по выявлению и профилактике девиантного поведения несовершеннолетних. Выявление структурной организации асоциальной направленности личности позволяет определить движущие силы, социально-психологические механизмы формирования такой направленности, которые дадут возможность объективно подходить к рассмотрению ее сущностных признаков. Четкая дифференциация обучающихся по типам направленности личности позволяет создать эффективные методы и практико-ориентированные подходы к коррекции и профилактике асоциальной направленности и девиантного поведения.

Таким образом, проблема исследования обоснована необходимостью в разработке для современной науки целостной концепции комплексного изучения психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности как интегративного многокомпонентного образования и междисциплинарного комплексного феномена в целях разрешения главного противоречия между объективной потребностью общества в становлении здоровой личности с высокими адаптивными возможностями, уважающей правовые основы государства и

владеющей способами конструктивного взаимодействия, и жесткими законами рыночной экономики, размытыми ценностными ориентирами, детерминирующими девиантное поведение обучающихся.

Степень научной разработанности проблемы. В научной литературе активно рассматривались факторы формирования асоциальной направленности и девиантного поведения обучающихся.

Природа асоциальности представлена в различных теориях: аномалии и социальной дезорганизации (Э. Дюркгейм, Р. Мертон, Т. Парсонс, У. Томас и др.); стигматизации (И. Гофман, Р. Коллинз, Э. Лемерт и др.); и научных концепциях: конфликтологических (Р. Квинни, К. Маркс, Ф. Энгельс и др.); культурологических (Р. Клауорд, У. Б. Миллер, Л. Оулин, Э. Сатерленд и др.).

Проявление девиантного поведения является, по мнению большинства исследователей, основополагающей характеристикой асоциальной направленности личности, определяя само понятие «девиантного поведения» различными, но близкими по сути понятиями: антиобщественная ориентация личности (В. Н. Кудрявцев), антиобщественная (К. Е. Игошев, Д. И. Фельдштейн), антисоциальная (Е. В. Змановская, Е. П. Ильин, В. В. Лунеев), асоциальная (Ю. А. Клейберг), криминальная (А. Г. Ковалев), криминогенная (Ю. М. Антонян, А. М. Столяренко), противоправная (А. И. Долгова, Н. Ф. Кузнецова) направленность личности; девиантное поведение подростков и молодежи (Б. Н. Алмазов, А. Л. Гройсман, Р. А. Дабагян, Ю. А. Клейберг, Э. Г. Костяшкин и др.).

Природа усвоения, закрепления, а также условия проявления агрессии, способы предупреждения и профилактики агрессивного поведения, половозрастные и личностные аспекты являются предметом исследования ряда исследователей (Л. В. Зубова, М. А. Исаева, О. В. Кобзева, Ю. Б. Можгинский, А. А. Налчаджян, А. А. Реан, Т. Г. Румянцева, Л. М. Семенюк, А. А. Ушакова, И. А. Фурманов и др.).

Агрессивное поведение подростков, совершивших правонарушения, по мнению многих авторов, связано с наличием противоправной мотивации

(Т. Н. Курбатова, О. М. Шабалин), деформацией ценностных ориентаций, смыслов и потребностей (Р. М. Масагутов, О. В. Якимович, Т. В. Слотина, Л. В. Смольникова), а также характерологическими особенностями (Ю. Б. Можгинский, А. В. Ковальчук, Н. Г. Рукавишникова, Д. Н. Журавлев). Интернет-зависимые обучающиеся имеют сниженные показатели как психологического благополучия в целом, так и отдельных его компонентов: личностный рост, самопринятие, управление средой, автономия, цели в жизни и т. д. (Р. В. Ершова, М. В. Семина).

Роль семейных факторов в формировании девиантного поведения обучающихся анализируют Л. И. Аувяэрт, М. И. Буянов, А. Е. Личко, А. А. Реан, Л. Б. Шнейдер, Т. И. Шульга, Э. Г. Эйдемиллер и др.

Проведением ранней диагностики и профилактики, предупреждением школьной дезадаптации занимались М. А. Алемаскин, С. А. Беличева, Г. М. Миньковский, И. А. Невский, Г. М. Потанин, Л. Б. Шнейдер.

Проблему перевоспитания обучающихся с асоциальной направленностью личности в специальных воспитательных учреждениях разрабатывали В. Г. Деев, М. Г. Детков, В. М. Литвинков, А. В. Пищелко, М. П. Стурова, Г. А. Уманов и др. Необходимость создания психолого-педагогических условий эффективной реализации психосберегающих технологий обучения обосновывали Р. В. Дмитриенко, Р. И. Айзман, В. Е. Цибульникова, О. А. Ульянова и др.

Содержание и методику коррекционно-реабилитационной работы с обучающимися с асоциальной направленностью личности изучали А. А. Бодалев, Л. К. Керимов, Л. И. Новиков, В. Д. Луганский, А. П. Степанец и др. Ряд исследователей поднимают вопрос о формировании коммуникативной компетенции у студентов (В. Б. Куриленко, Л. В. Яроцкая, В. Е. Охотникова, Н. Н. Суртаева и др.).

Проблематика перевоспитания обучающихся также представлена различными, но близкими по сути понятиями: «дети с отклоняющимся поведением» (Б. Н. Алмазов, Т. И. Шульга, А. И. Захаров и др.);

«педагогически запущенные» (Н. А. Коваль, А. В. Панченко и др.); «трудные», «трудновоспитуемые» (М. А. Алемаскин, Д. И. Фельдштейн и др.).

О социальной и асоциальной направленности личности в подростковом и юношеском возрасте писали Л. В. Зубова, А. В. Иващенко, М. Н. Григорьева, Ю. А. Клейберг, Г. М. Миньковский, О. А. Щербинина, Д. И. Фельдштейн.

Исследованием детерминации асоциальной направленности личности и девиантного поведения у обучающихся занимаются и зарубежные исследователи (Э. Дюркгейм, М. Вебер, У. Самнер, Т. Парсонс, Р. Мертон, Р. Миллз, Р. Моррис, Р. Линтон и др.).

Основанием для предупреждения асоциальной направленности и девиантного поведения являются психологические теории нормального и аномального развития личности (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Б. С. Братусь, А. Н. Леонтьев, А. Е. Личко, А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс и др.); труды, раскрывающие психолого-педагогические аспекты превентивной деятельности (Ю. К. Бабанский, П. П. Блонский, Л. С. Выготский, А. И. Кочетов, А. Н. Леонтьев, М. И. Рожков, В. А. Сластенин, Д. И. Фельдштейн, А. Б. Фомина и др.).

Совершенствование и реализация методического обеспечения образовательного процесса возможны посредством внедрения новейших обучающих систем и технологий, творческого поиска новых форм и методов в педагогической деятельности, применения компьютерной техники и современных технических средств обучения специалистов (С. Н. Федотов, О. А. Ульянова и др.).

В теоретических исследованиях имеется ряд интересных современных наработок, но необходимо признать, что теоретико-методологический, психолого-педагогический и содержательно-методический аспекты детерминации и психокоррекции асоциальной направленности личности

обучающихся в условиях современных образовательных учреждений остаются явно недостаточно исследованными.

Анализ научных источников показал, что действующие подходы не позволяют получить целостного представления об организации и содержании асоциальной личности. До настоящего времени отсутствует четкое определение феномена асоциальной направленности личности, нет ясных представлений о системе психологической детерминации асоциальной направленности личности и специфике ее проявления в разных возрастах.

Проблема исследования обусловлена потребностью современной науки в разработке целостной концепции комплексного изучения психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности как интегрального образования и сложного системного междисциплинарного феномена в целях решения следующих противоречий:

- между актуальной потребностью психологического сообщества в теоретико-психологическом и методическом обеспечении процесса коррекции асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся и недостаточной разработанностью данной проблемы в психологической науке;
- между пониманием важности психологических механизмов формирования просоциальной личности и недостаточным учетом этих механизмов в профилактике и коррекции асоциальной направленности личности в разных возрастах;
- между системой социальных взаимоотношений и недостаточным уровнем готовности обучающихся к требованиям, предъявляемым современным обществом, следствием чего является недостаточная сформированность совладающего поведения;
- между необходимостью в разработке концепции психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся и трудоемкостью выявления теоретических и

методологических оснований построения практических рекомендаций по оказанию психологической помощи личности с высоким уровнем социального риска;

– между распространением видов девиаций в молодежной среде и отсутствием комплексных профилактических программ и подходов, нацеленных преимущественно на преодоление, нейтрализацию или снижение воздействия факторов, провоцирующих формирование асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся.

Цель исследования: на основе изучения современных теоретических и методологических подходов и анализа эмпирических исследований создать концепцию психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся, способствующую определению системы предпосылок для предупреждения девиантного поведения на разных возрастных этапах. Описать прогностическую модель, определить условия ее реализации на основе анализа специфики психологических особенностей обучающихся с различным уровнем социального риска в различных регионах (в малых и больших городах).

Задачи исследования:

1. Разработать концепцию и обосновать теоретическую модель психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности на основе проведенного теоретического, методологического, эмпирического и прикладного анализа генезиса асоциальной направленности личности обучающихся.

2. Провести анализ характеристик, определить сущностные признаки и параметры оценки генезиса асоциальной направленности личности обучающихся.

3. Выявить половозрастные различия в динамике показателей проявления и генезиса феномена асоциальной направленности личности обучающихся.

4. Установить типологию различных типов асоциальной направленности личности и раскрыть меж- и внутрикомпонентные связи их структурной организации.

5. Описать детерминанты развития асоциальной направленности личности, обусловленные внешними и внутренними факторами, выделить показатели асоциальной направленности личности обучающихся из разных образовательных учреждений некоторых регионов Российской Федерации (по типу, виду и профилю).

6. Обосновать прогностическую модель, позволяющую выделить и статистически подтвердить совокупность факторов вероятности возникновения асоциальной направленности личности обучающихся.

7. Внедрить комплексную программу психопрофилактики асоциальной направленности личности, разработать психологические рекомендации, нацеленные на предупреждение девиантного поведения и асоциальной направленности личности обучающихся с учетом типологии, структурной организации и специфики образовательной среды.

Объект исследования: асоциальная направленность личности обучающихся разных возрастов.

Предмет исследования: психологические детерминанты структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся, включающие сущностные признаки, содержательные компоненты, возрастные и половые различия, типологию, структуру внешних и внутренних детерминант, особенности формирования на разных возрастных этапах онтогенеза, существенных для проведения эффективной профилактической работы.

В рамках данного диссертационного исследования детерминанты асоциальной направленности личности определяются как совокупность внешних и внутренних факторов, приводящая к нарушениям в развитии и поведении обучающихся.

Основные гипотезы исследования опираются на предположение о том, что генезис, типология и особенности проявления асоциальной направленности личности носят системный, комплексный характер и могут быть рассмотрены следующим образом:

- целостное представление о сущностном содержании асоциальной направленности личности может быть сформировано на основе создания и внедрения концепции, базирующейся на теоретической модели изучаемого феномена, отражающей его структуру с основными компонентами и связями, а также имеющей под собой теоретическое, методологическое и эмпирическое обоснование;

- асоциальная направленность личности представляет собой сложный, многокомпонентный феномен, имеющий в своей структуре когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный и поведенческий компоненты, в основе которых лежат сущностные признаки этой направленности;

- определение уровня развития асоциальной направленности личности базируется на теоретической модели, позволяющей выявить зависимость степени интеграции меж- и внутрикомпонентных связей от соотношения показателей компонентов структуры изучаемого феномена и выделенных критериев, определяющих степень асоциальной направленности в зависимости от деформации компонентов личности, проявляющейся в склонности к девиантному поведению;

- различия в динамике меж- и внутрикомпонентных связей в структурной организации асоциальной направленности личности обусловлены ее индивидуальными, возрастными и половыми особенностями;

- асоциальная направленность личности характеризуется совокупностью определенных черт, отражающих деформацию когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного и поведенческого компонентов, уровнем проблемности и спецификой развития в каждом возрастном периоде;

- типология структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся определяется различием взаимосвязей показателей структурных компонентов, их выраженностью и половозрастными особенностями, что позволяет спрогнозировать вероятность и степень выраженности девиантного поведения;
- внешние и внутренние факторы, условия среды и особенности личности системно детерминируют генезис асоциальной направленности личности, приводят к сбоям социализации обучающегося, что влечет за собой появление признаков социально-психологической дезадаптации, девиантного поведения и определяет вектор направленности личности обучающихся из различающихся по типу, виду и профилю образовательных учреждений некоторых регионов Российской Федерации;
- риск возникновения асоциальной направленности личности определяется наличием взаимосвязанных факторов многоуровневой организации личности и влиянием социально-психолого-педагогических условий, выявление которых обеспечивает возможность прогноза и превенции с помощью внедрения и реализации комплексной программы психопрофилактики.

Методологию исследования составили системный (А. Г. Асмолов, А. В. Брушлинский, Б. Ф. Ломов), субъектно-личностный (К. А. Абульханова-Славская, В. С. Агапов, А. Н. Леонтьев) и структурно-функциональный (К. К. Платонов) подходы; представления о личности как результат работы значимых отношений и переживаний (Л. С. Выготский, В. Н. Мясищев, Л. И. Божович, С. Л. Рубинштейн); о системном строении свойств личности (Б. Г. Ананьев, А. Г. Ковалев, Д. И. Фельдштейн).

Теоретическую основу исследования составили концепции агрессии и агрессивности личности (А. Бандура, Р. Бэррон и Д. Ричардсон, К. Бютнер, Дж. Доллард, Д. Коннор, К. Лоренц, А. А. Налчаджян, А. А. Реан, Т. Г. Румянцева, Ф. С. Сафуанов, З. Фрейд, Э. Фромм, И. А. Фурманов, Х. Хекхаузен, К. Хорни и др.); асоциальной направленности личности

(Ю. М. Антонян, С. А. Беличева, И. Л. Долгова, И. Д. Егорычева, Е. В. Змановская, Л. В. Зубова, Ю. А. Клейберг, В. Н. Кудрявцев, Г. М. Миньковский, О. А. Щербинина и др.); направленности личности (Л. И. Божович, А. В. Иващенко, Е. П. Ильин, В. Г. Крысько, В. А. Ядов и др.); подростковой асертивности (Т. В. Бурминская, Н. М. Евлашкина, М. А. Исаева, О. В. Кобзева, М. Л. Мельникова, Ю. Б. Можайский, Е. В. Тарасова, А. А. Ушакова и др.); теоретические основы развития личности (А. Г. Асмолов, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн).

В основе диссертационного исследования лежит *интегративный подход* к проблеме психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся в условиях транзитивности общества, на основе системного анализа внешних и внутренних факторов, функциональных и структурных составляющих ее исследования. Интегративный подход включает в себя *принципы* (детерминизма, системности, развития и активности) и *методы изучения* асоциальной направленности личности, ее сущностных признаков, структурных компонентов, а также учитывает специфику междисциплинарности изучаемого феномена.

Теоретическую основу исследования составили теоретические и методологические работы в области изучения обучающихся (С. А. Бадмаев, И. Ю. Левченко, М. А. Ковальчук, Л. В. Сенкевич, В. Г. Степанов, А. М. Прихожан и др.); положения, раскрывающие теоретические проблемы развития девиантного поведения в подростковом возрасте (С. А. Беличева, Л. С. Выготский, Е. В. Змановская, Ю. А. Клейберг, В. Т. Кондрашенко, В. Д. Менделевич, В. Г. Степанов, Д. И. Фельдштейн и др.); работы по проблемам дизонтогенеза, характеризующегося выраженными поведенческими отклонениями при сохранном интеллекте (В. В. Лебединский, В. В. Ковалев, В. Г. Степанов, У. В. Ульenkova и др.); работы, раскрывающие теоретические вопросы развития осознанной саморегуляции (К. А. Абульханова-Славская, А. С. Белкин, П. П. Блонский,

Л. Г. Дикая, П. Ф. Каптерев, О. А. Конопкин, С. В. Кульневич, Ю. А. Миславский, В. И. Моросанова, В. В. Николаева, А. К. Осницкий и др.); развитие смысловой, ценностной и потребностной сфер в подростковом возрасте и их влияние на развитие саморегуляции (Л. И. Божович, Е. И. Головаха, Е. Н. Дмитриева, В. Т. Кондрашенко, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, О. В. Лишин, Д. И. Фельдштейн, У. В. Ульenkova и др.); формирование социально-личностных компетенций (В. И. Байденко, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.), а также структурно-функциональный подход (А. И. Крупнов, С. И. Кудинов).

Методы и методики исследования: анализ научной литературы, тестирование, беседа, интервью с классными руководителями, индивидуальные консультации родителей, аналитическая работа с личными делами обучающихся. В работе использовался комплекс диагностических методик: опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); личностный опросник (Г. Айзенк); опросник уровня агрессивности (А. Басс и М. Перри, в адаптации С. Н. Ениколопова и Н. П. Цибульского (Научный центр психического здоровья РАМН)); методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер, адаптированный вариант Т. А. Крюковой); тест «Подростки о родителях» (ADOR) (Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана); методика на выявление буллинг-структуры (Е. Г. Норкина); общая шкала проблемного использования интернета (Р. Дэвис, в адаптации Э. Губенко и А. Б. Холмогоровой); авторская анкета на выявление онлайн-рисков, связанных с агрессией в интернет-среде; методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде (А. А. Шаров). Эмпирические данные диссертационного исследования статистически обработаны при помощи факторного и дисперсионного анализа, статистической проверки гипотез (t -критерий Стьюдента), сравнение групп по методу Г. Шеффе и Тьюки при использовании программ Microsoft Excel, SPSS 23.0.

Эмпирическая база исследования. В исследовании приняли участие представители образовательных учреждений Российской Федерации и Республики Узбекистан: 487 обучающихся мужского пола и 520 обучающихся женского пола в возрасте от 11 до 25 лет: младшие подростки — 135; средние подростки — 550; старшие подростки — 164 человека; юноши — 88, молодые люди — 70 человек. Среди них 346 — проблемные подростки; 167 — среднепроблемные, 490 — малопроблемные.

Исследование проводилось в 11 городах Российской Федерации: регион 1 (от 1 млн чел.) — Москва, Санкт-Петербург — 393 обучающихся; регион 2 (от 0,5 до 1 млн) — Пенза, Липецк — 100 обучающихся; регион 3 (от 250 до 500 тыс. чел.) — Тула, Сочи, Белгород — 131 обучающихся; регион 4 (от 150 до 250 тыс. чел.) — Химки, Миасс — 50 обучающихся; регион 5 (от 100 до 105 тыс. чел.) — Одинцово, Копейск — 188 обучающихся. Общий объем выборочной совокупности составил 1930 человек.

Этапы исследования:

1. На первом этапе (2015—2017 гг.) проведен междисциплинарный анализ теоретической разработанности проблемы асоциальной направленности личности; были определены общие исследовательские идеи, теоретические и методологические подходы, выбраны и обоснованы основные методы и методики исследования; сформулирована проблема и цель исследования, определены задачи, объект, предмет и основные гипотезы исследования. Разработаны теоретическая модель, программа и методы эмпирического исследования; определены параметры оценки асоциальной направленности личности. Проведено пилотажное исследование.

2. На втором этапе (2017—2019 гг.) осуществлено эмпирическое исследование изучаемого феномена, выявлены структура асоциальной направленности личности, ее меж- и внутрикомпонентные связи, типологические особенности; определены половые, возрастные и возрастнополовые особенности; проанализированы сущностные характеристики асоциальной направленности личности как психологического феномена;

изучена система детерминант генезиса изучаемого феномена; разработана комплексная система психопрофилактики асоциальной направленности личности.

3. На третьем этапе (2019—2023 гг.) обработаны и проанализированы полученные в ходе исследования эмпирические данные; сформулированы основные выводы исследования, разработана прогностическая модель формирования асоциальной направленности личности, сформулированы психолого-педагогические рекомендации, направленные на профилактику развития асоциальной направленности личности обучающихся с учетом типологии ее структурной организации.

Наиболее существенные научные результаты, полученные лично соискателем, их научная новизна состоят в том, что впервые при использовании интегративного подхода к изучению проблемы психологической детерминации генезиса асоциальной направленности личности научно обосновано применение основных принципов психологической науки (*детерминизма, системности, развития и активности*), которые позволили создать концепцию психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности как системы научно-психологических знаний и синтеза теоретико-методологических подходов.

Описан процесс генеза концептуальных основ асоциальной направленности на разных этапах онтогенеза (от школьника до студента) в современном российском обществе, отражающий противоречия в понимании асоциальной направленности личности, поиске ее структурных компонентов и способов выявления; отмечены отсутствие единого представления и междисциплинарность изучаемого феномена, его сложная социально-психологическая детерминация.

Определены *сущностные признаки* асоциальной направленности личности:

- *деформация мотивационной сферы* (социально-пассивная деятельность, наличие гедонистических установок, желание получить материальные блага, реализация корыстных целей, преобладание антиобщественных мотивов (самоутверждения, самооправдания)) и *противоправные способы удовлетворения потребностей*;
- *негативное оценивание асоциального поведения личности со стороны окружающих*;
- *реальный ущерб личности или окружающим людям* (разрушительное поведение, направленное на других или на себя);
- *недостаточная саморегуляция* (недостаточно развитый уровень волевого контроля эмоциональных реакций, сложности дифференцирования эмоций, отсутствие способности ставить цели и добиваться их достижения, наличие чрезмерного или недостаточного самоконтроля, слабые адаптивные возможности, дефицит позитивного психологического капитала для развития личности);
- *зона компетентности психолога образования* (асоциальная направленность рассматривается в пределах медицинской нормы, не отождествляется с психическими заболеваниями);
- *негативная установка личности по отношению к нормам и правилам* (протест, оппозиция; избегание ответственности, эгоцентризм; аккумулярование личностью негативных влияний социализации) и *негативный жизненный опыт, ранний опыт девиантного поведения* (наличие отрицательных привычек и навыков, ригидные поведенческие стереотипы, психологические травмы, опыт насилия, переживание субъективной трудной жизненной ситуации) и *отсутствие позитивных жизненных устремлений и целей*;
- *проявления социально-психологической дезадаптации* (патогенной, психосоциальной и социальной дезадаптации, которые также могут быть представлены и в сложном сочетании), *трудновоспитуемость* (сопротивление обучающегося воспитательному влиянию, связанному с

педагогическими просчетами родителей и педагогов, дефектами психического и социального развития, особенностями характера и темперамента, осложняющими адаптацию);

– *возрастно-половое своеобразие* (у обучающихся мужского пола проявления асоциальной направленности и девиантного поведения носят более выраженный характер, как в реальной, так и в виртуальной среде по сравнению с обучающимися женского пола; средний подростковый возраст характеризуется наиболее выраженными и вариативными тенденциями различных форм девиантного поведения у обучающихся по сравнению с другими периодами развития);

– *проявление психофизиологических особенностей личности в кризисные периоды развития* (противоречивость характера и поведения, личностная нестабильность, несоответствие биологических возможностей социальным, новый статус, неуверенность, страхи, противостояние авторитетам и установленным порядкам, переживание отчуждения, дисморфофобии, эгоцентризм);

– *проявление реальной и виртуальной девиантной активности* (антисоциальная, асоциальная, аутодеструктивная и агрессивно-асоциальная);

– *преморбидные черты личности* (инфантилизм, эмоциональная неустойчивость, повышенная тревожность, низкая самооценка, сниженная эмпатия, агрессивность, склонность к риску).

Дано авторское определение асоциальной направленности личности как динамической, иерархической системы, имеющей многокомпонентную структуру, включающую взаимосвязанные показатели ее компонентов: когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного, поведенческого, — отражающих деформацию личности, которая проявляется в склонности к девиантному поведению.

Разработана теоретическая модель асоциальной направленности личности, состоящая из когнитивного, мотивационного, эмоционально-волевого, и поведенческого компонентов, включающая структуру

асоциальной направленности личности, ее меж- и внутрикомпонентные связи и типологические особенности.

Описана совокупность социально-психологических механизмов и факторов, детерминирующих направленность личности и ее динамику у обучающихся.

Охарактеризованы параметры оценки (критерии) асоциальности по показателям используемых методик (физическая агрессия, гнев, враждебность, общая агрессия, нейротизм, позиции инициатора буллинга, помощника инициатора буллинга, склонности к нарушению норм и правил, к аддиктивному поведению, к агрессии и насилию, к делинквентному поведению), отражающих дифференциацию уровней социального риска развития асоциальной направленности личности.

Раскрыты возрастные, половые и возрастнo-половые различия показателей асоциальной направленности личности у обучающихся.

Определено влияние выраженности нарушений («проблемности») поведения (внешний критерий: нормативные (малопроблемные), группа риска (среднепроблемные) и проблемные) и пола на генезис асоциальной направленности личности. Установлено, что «проблемность» поведения оказывает значимое влияние ($p < 0,01$).

Нормативная группа обучающихся (малопроблемные). Нормативные обучающиеся реже всего занимают позицию жертвы и чаще — позицию наблюдателя; имеют самый низкий уровень автономности матери, самый высокий позитивный интерес отца, а также невысокий уровень склонности к аддиктивному поведению. У нормативных обучающихся мужского пола по сравнению с обучающимися других групп уровни враждебности значимо ниже, а склонности к преодолению норм и правил значимо выше.

Проблемная группа обучающихся (проблемные). У проблемных обучающихся уровень физической и общей агрессии, гнева, экстраверсия значимо выше; копинг-стратегии, ориентированные на решение проблемы, используются значимо реже; значимо чаще они выбирают позицию

инициатора и помощника инициатора буллинга, реже всего позицию защитника; имеют самые высокие показатели социальной желательности, склонности к преодолению норм и правил, к агрессии и насилию и предпочтению онлайн-общения, регуляции настроения за счет использования интернета, в том числе компульсивного использования; у них зафиксировано максимальное число негативных последствий вследствие проблемного использования интернета; аутодеструктивная реальная и виртуальная активность имеет самые высокие показатели.

У проблемных обучающихся мужского пола по сравнению с обучающимися других групп позиция инициатора, наблюдателя встречается значительно чаще; враждебность матери имеет незначительно повышенный уровень, а склонность к агрессии и насилию, делинквентному поведению, волевой контроль, антисоциальная и асоциальная реальная, а также антисоциальная и агрессивно-асоциальная виртуальная активности имеют повышенный уровень.

У обучающихся женского пола, относящихся к проблемной группе, самые высокие показатели враждебности, социальной желательности, склонности к нарушению норм и правил, а также аддиктивного поведения по сравнению с обучающимися других групп.

Группа риска (среднепроблемные). У обучающихся группы риска нейротизм выше; они используют копинг-стратегии решения значимо больше, чем нормативные обучающиеся, чаще используют эмоциональные копинг-стратегии, копинг-стратегии избегания; имеют самый низкий позитивный интерес матери и отца к потребностям ребенка, отмечают директивность, враждебность, автономность и непоследовательность отца, имеют самый высокий уровень враждебности, непоследовательности матери, склонности к саморазрушению и самоповреждению, волевого контроля эмоциональных реакций, склонности к девиантному и аддиктивному поведению; чаще занимают позицию наблюдателя.

У обучающихся женского пола группы риска по сравнению с обучающимися других групп отмечены самый высокий уровень наблюдателя, склонности к агрессии и насилию, к делинквентному поведению, волевого контроля эмоциональных реакций; самый низкий уровень враждебности матери; повышенный уровень антисоциальной и асоциальной реальной активности, а также антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активности.

Установлено, что в изучаемой выборке преобладают обучающиеся группы риска. В возрастной выборке от 13—15 лет (средний подростковый возраст) и 18—23 лет (юношеский возраст) уровень показателей изучаемого феномена выше, чем в выборках от 11—13, 15—17, а также 18—23 лет.

Выделены типы асоциальной направленности личности: *делинквентный, агрессивный, оценочный, кибердевиантный, статусный и аффективный*, — обеспечивающие целостное представление о доминировании соотношения определенных показателей ее структурных компонентов. У *делинквентного, агрессивного и кибердевиантного типов* преобладает высокий уровень развития изучаемого феномена.

Установлены значимые связи, отражающие *половые различия* показателей структурных компонентов асоциальной направленности личности: одинаковыми у обучающихся мужского и женского пола оказались межкомпонентные взаимосвязи ($p \leq 0,01$) между эмоционально-волевым, когнитивным и поведенческим компонентами у обучающихся мужского пола и женского пола — между показателями гнева, враждебности и общей агрессии.

Для обучающихся мужского и женского пола с асоциальной направленностью личности характерно наличие физической агрессии (инструментальная ее составляющая — целенаправленная агрессия), гнева (аффективная составляющая агрессии — возбуждение организма и подготовка к агрессии), враждебности (когнитивная составляющая

агрессии — переживание чувства несправедливости, оппозиция и неудовлетворенность жизнью).

У обучающихся с асоциальной направленностью личности женского пола обнаружена отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$) между *когнитивным* и *поведенческим компонентами* асоциальной направленности личности между принятием женской социальной роли и антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активностью.

Изучено, что системно детерминируют положительную динамику показателей асоциальной направленности личности *внешние факторы*: общественно-политическая и экономическая ситуация в обществе (последствия пандемии и геополитическая напряженность); государственная политика и официальная идеология, средства массовой информации и интернет-ресурсы; особенности семейной системы; условия организации образовательной среды; референтная группа сверстников и статус в ней; следующие *внутренние факторы*: генетика (наличие или отсутствие ограниченных возможностей здоровья); мировоззренческие взгляды, отношение к общественным нормам и правилам; склонность реализовывать негативные эмоции непосредственно в поведении, несформированность волевого контроля; деформация мотивационной сферы (готовность к реализации поведенческих девиаций); ориентация личности (на переживания и чувства или на социальные отношения). Определено значение, осуществлена классификация и содержательный анализ этих факторов.

В результате сопоставления внешних проявлений и содержания направленности личности обучающихся определены *общие* (характерные для почти всех обучающихся) и *частные* (характерные для обучающихся с асоциальной направленностью) характеристики. *Общие характеристики*: *когнитивный компонент* — ограниченность знаний о социальных нормах; отрицательные оценки происходящего и окружающих; факторы семейного, академического неблагополучия; толерантное, протестное либо защитное отношение к проявлениям девиантного поведения; *эмоционально-волевой*

компонент — недостаточная стабильность нервной системы в ответ на воздействие стрессовых агентов, несформированность волевого контроля, проявление негативизма при эмоциональном возбуждении, энергичность и стремление к социальным контактам; *мотивационный компонент* — социальная желательность, которая обеспечивает психологическую адаптированность обучающихся, невыраженная мотивационная готовность к девиантным поведенческим проявлениям; *поведенческий компонент* — использование физической агрессии против другого лица, использование малоэффективных способов взаимодействия с окружающими, использование различных стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями с доминированием продуктивных копинг-стратегий, активная позиция в структуре буллинга, деструктивные реакции в межличностных отношениях. *Частные:* устойчивый рост готовности к использованию физической агрессии против другого лица, деструктивные реакции в межличностных отношениях, преобладание активных позиций инициатора, помощника инициатора и наблюдателя в структуре буллинга (поведенческий компонент), проявление негативизма при эмоциональном возбуждении (эмоционально-волевой компонент), враждебность и отсутствие позитивного интереса родителей к потребностям подростка (когнитивный компонент), устойчивая мотивационная готовность к осуществлению девиантных форм поведения — склонности к нарушению общественных норм, к самоповреждающему и саморазрушающему поведению и к делинквентному и аддиктивному поведению (мотивационный компонент).

Определено влияние специфики образовательной среды (типа, вида, профиля образовательного учреждения) на проявления асоциальной направленности личности.

Определено влияние пандемии как субъективной трудной жизненной ситуации на индивидуально-психологические характеристики личности.

Выявлены психологические особенности обучающихся из Российской Федерации и Республики Узбекистан.

Определено влияние региональных особенностей на индивидуально-психологические характеристики личности.

Построена прогностическая модель, позволяющая определить вероятность проявления асоциальной направленности личности с проблемным поведением в зависимости от выделенных факторов риска (наличие субъективной жизненной ситуации; физическая агрессия; гнев; враждебность; нейротизм; копинг-стратегии, ориентированные на эмоции; враждебность и автономность отца; позиция инициатора в структуре буллинга; когнитивная поглощенность при использовании интернета). На основе моделирования разработана комплексная система профилактики и коррекции компонентов асоциальной направленности личности обучающихся.

Разработаны психологические рекомендации для проведения эффективной профилактики и коррекции асоциальной направленности личности на основании анализа связи типа, вида и профиля образовательного учреждения и индивидуально-личностных особенностей обучающихся, в соответствии с деформацией определенного компонента личности (когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного, поведенческого).

Разработана и внедрена комплексная система психопрофилактики асоциальной направленности личности, включающая тренинг для обучающихся «группы риска»: «Психологический иммунитет», а также программу дополнительного образования для педагогов: «Психологическая помощь обучающимся, оказавшимся в трудной жизненной ситуации» и психологический практикум для родителей «Как наладить коммуникацию со своим ребенком?».

Теоретическая значимость диссертационной работы состоит в том, что впервые проведено комплексное исследование проявления феномена *асоциальной направленности личности обучающихся* на основе глубокого анализа фундаментальных исследований передовой науки и изучения обширного количества эмпирических данных. Обоснована и научно доказана

концепция психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности на разных этапах онтогенеза как весьма опасного явления для молодого поколения.

Осуществлено психологическое моделирование асоциальной направленности личности с учетом половых различий. Структура асоциальной личности у обучающихся женского и мужского пола различается содержанием только когнитивного компонента (принятие женской социальной роли, восприятие воспитательных тактик родителей).

Определены *движущие силы* развития обучающихся: социальная ситуация усиливает противоречия, свойственные подростковому возрасту, — характеризуется, с одной стороны, противоречивостью и размытостью культурных и социальных ценностей и норм, с другой стороны, их многообразием, что отражается на формировании ценностных ориентаций и мотивов поведения обучающихся, — а также противоречия между растущими требованиями к подростку со стороны общества, взрослых, коллектива и наличными ресурсами и формами поведения обучающегося.

Описаны *биопсихосоциальные механизмы* формирования асоциальной направленности личности обучающихся. *Биологический механизм* включает наследственные нарушения и патологию функционального развития организма, обусловленную перенесенными заболеваниями. *Психологический механизм* определен системой условий, обеспечивающих протекание и регуляцию процесса психолого-педагогической профилактики, и достижение определенного уровня эффективности этого процесса. *Социальный механизм* направленности личности рассматривается как особенности взаимодействия обучающегося с родителями, педагогами, сверстниками.

Выделены типы асоциальной направленности личности обучающихся, которые расширяют существующую теорию типологии.

Теоретически обоснованы и эмпирически подтверждены причины возникновения асоциальной направленности личности под воздействием внешних и внутренних факторов, взаимосвязанными с процессом

социализации, стимулирующими социально-психологическую дезадаптацию, ведущую к асоциальным проявлениям.

Эмпирически доказано соответствие индивидуально-личностных особенностей обучающихся и составляющих компонентов направленности личности в зависимости от уровня социального риска (низкий, средний, высокий).

Предложена профилактическая система предупреждения асоциальной направленности личности с учетом возрастно-половых различий и комплекса показателей, определяющих уровень социального риска ее возникновения.

Практическая значимость исследования. Фундаментальные основания проявления изучаемого феномена обеспечивают условия для прогнозирования и регламентирования его развития в зависимости от типологии структуры (делинквентный, агрессивный, оценочный, кибердевиантный, статусный, аффективный типы).

Рассмотрены научные подходы, выделены теоретические положения о социально-психологических факторах детерминации асоциальной личности.

Апробирован комплекс психодиагностических методик для целенаправленного выявления асоциальной направленности личности. Внедрена комплексная система психопрофилактики асоциальной направленности личности «Психологическая школа для обучающихся и их родителей: родительская компетентность и навыки общения» по профилактике асоциальной направленности личности обучающихся, которая состоит из шести блоков и учитывает деформацию когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного и поведенческого компонентов, а также уровень социального риска, уязвимости личности и степень «проблемности» поведения. Система профилактики разработана с учетом передового психолого-педагогического опыта различных регионов Российской Федерации и Республики Узбекистан.

Теоретико-методологические положения и результаты исследования могут быть востребованы специалистами комплементарных специальностей

(психологам-консультантам, преподавателям, социальным педагогам, медицинским работникам), а также при подготовке учебных программ для студентов по курсам «Формы и методы работы с родителями трудных детей и подростков», «Профилактика и коррекция девиантного поведения». Они могут быть положены в основу одной из приоритетных направлений деятельности психолога образования, а также стартап-проектов в области образования.

В ходе исследования опубликованы практические материалы и учебно-методические пособия, которые были внедрены в учебно-практическую деятельность.

Руководителям образовательных учреждений даны психологические рекомендации по реализации эффективной профилактической работы в учебных заведениях различного вида, типа и профиля.

Разработан комплекс показателей, устанавливающий уровень «проблемности» и вероятности формирования асоциальной направленности личности в подростковом и юношеском возрастах, особенности ее проявления в зависимости от уровня социального риска.

Результаты данного исследования использовались в подготовке информационно-просветительских материалов в средствах массовой информации и интернете с целью повысить доступность психологической помощи.

Объективность и достоверность основных теоретических положений, результатов и выводов исследования обеспечивались применением методологических принципов и подходов, соблюдением нормативов теоретического и эмпирического исследований, созданием репрезентативной выборки, автоматизированной статистической обработкой эмпирических данных с последующей проверкой результатов их обработки, а также внедрения научно-методических рекомендаций.

Положения, выносимые на защиту:

1. Концепция проявления феномена асоциальной направленности личности разработана на основе научного синтеза *субстратного* (изучение содержания специфических параметров ее компонентов; сравнительная характеристика компонентного состава с определением его гомогенности или гетерогенности), *атрибутивного* (определение онтологических оснований асоциальной направленности личности с точки зрения сущностной природы, предметной области, характерных свойств и форм, рассмотрение специфики изучаемого феномена), *категориального* (обоснование состава выделенных категорий, указывающих на сингулярность психологического феномена), *структурного* (выявление внутренней дифференцированной организации асоциальной направленности, связи ее параметров оценки и компонентов в целостную структуру; изучение социально-психологических механизмов ее генезиса), *функционального* (определение и характеристика функций), *генетического* (установление движущих сил и этапов развития асоциальной направленности личности), *динамического* (определение вероятности возникновения, соотношения переменного и стабильного в компонентах структуры феномена), *критериального* (внедрение параметров оценки и эмпирических показателей, раскрывающих степень меж- и внутрикомпонентных связей асоциальной направленности личности) и *типологического* (идентификация типологии асоциальной направленности личности) *аспектов* обоснования целостного представления об исследуемом феномене с учетом интеграции *методологического, теоретического, эмпирического, прикладного и практического уровней* анализа.

2. Психологическая концепция проявления феномена асоциальной направленности личности включает в себя интеграцию следующих *уровней*:

– *методологического* (интеграция основополагающих методологических принципов: системности; развития; саморазвития; детерминизма; единства сознания, личности и деятельности; субъекта; проблематизации; индивидуализации; соотношения актуального и

потенциального; оптимизации; общественно-исторической обусловленности; всеобщей связи и обоснования использования интегративного подхода, содержащий обобщение элементов системного, междисциплинарного, целостно-функционального, субъектного и типологического подходов);

– *теоретического* (использование субстратного, атрибутивного, категориального, структурного, функционального, генетического, динамического, критериального, топологического и типологического аспектов в обосновании целостного научного представления и разработки теоретической модели многокомпонентной структуры, особенностей проявления и развития асоциальной направленности в разные возрастные периоды; выявление ее сущностных признаков, движущих сил, психологических механизмов и функций);

– *эмпирического* (разработка эмпирической программы выявления этапов, состава компонентов структуры, включающей меж- и внутрикомпонентные связи, возрастные и половые различия, в динамике взаимосвязей показателей структурной организации и определение параметров оценки, показателей и уровней развития асоциальной направленности личности;

– *прикладного* (рассмотрение особенностей предупреждения асоциальной направленности личности обучающихся в разных учебных организациях);

– *практического* (реализация комплексной программы психопрофилактики с учетом синтеза практического опыта специалистов из разных регионов, установление условий продуктивности применения комплексной программы в отношении обучающихся с разным типом структурной организации асоциальной направленности личности).

3. Сущностные признаки асоциальной направленности личности раскрываются через *деформацию мотивационной сферы и противоправные способы удовлетворения потребностей; негативное оценивание социального поведения личности окружающими; нанесение реального ущерба личности*

или ее окружению; недостаточную саморегуляцию, определение зоны компетентности психолога образования, наличие негативных установок по отношению к социальным нормам и правилам, негативный жизненный опыт, ранний опыт девиантного поведения, отсутствие позитивных жизненных устремлений и целей; признаки социально-психологической дезадаптации, трудновоспитуемость; половозрастное своеобразие; проявления психофизиологических особенностей в кризисные периоды развития, проявления реальной и виртуальной девиантной активности, преморбидные черты личности.

4. Психологическая структура асоциальной направленности представлена функциональным единством качественных показателей следующих компонентов: *когнитивного* (негативные оценки людей и событий, психологическая поддержка и помощь матери сыну, доверительные отношения сына с отцом, чувство вины у сына, связанное с жертвенной позицией у матери, авторитет отца и доминирование в отношении сына, агрессивность и чрезмерная строгость матери к сыну, скептическое отношение к достижениям сына и отвержение со стороны отца; диктат и отсутствие эмоциональной привязанности матери к сыну, деспотичность отца по отношению к сыну, чередование силы и сверхальтруизма в воспитании сына со стороны матери, противоречивые непредсказуемые формы воспитания сына со стороны отца), *эмоционально-волевого* (ориентация на переживания и чувства, ориентация на социальные отношения, эмоциональная нестабильность нервной системы, несформированность волевого контроля, проявление негативизма при эмоциональном возбуждении), *мотивационного* (эффект социальной желательности, асоциальная направленность личности как ответ на трудную жизненную ситуацию, склонности к преодолению норм и правил, к аддиктивному поведению, к саморазрушающему и самоповреждающему поведению, к агрессии и насилию, к делинквентному поведению) и *поведенческого* (готовность к использованию физической агрессии против другого лица, снижение уровня интенсивности

эмоционального переживания и разрешение проблемы (отвлечение), неспособность справиться с ситуацией (непродуктивная стратегия поведения), конструктивная оценка трудной жизненной ситуации (продуктивная стратегия поведения), позиция в структуре буллинга (жертва, инициатор, помощник, защитник, наблюдатель), деструктивные реакции в межличностных отношениях).

5. Совокупность параметров оценки и показателей компонентов структуры асоциальной направленности личности соответствует уровням ее развития и имеют различную степень интеграции меж- и внутрикомпонентных связей в зависимости от ее типологии. Критерии, определяющие степень асоциальной направленности, делятся на внешний (внешне регистрируемые особенности поведения — малопроблемные (нормативное), среднепроблемные (группа риска) и проблемные (девиантное)) и внутренний (содержательный), основанный на степени деформации компонентов личности, проявляющейся в склонности к девиантному поведению. В исследуемой выборке наиболее выражен средний уровень развития асоциальной направленности.

6. Возрастно-половые различия на разных этапах развития асоциальной направленности личности проявляются гетерохронно. Каждому возрастному этапу присуща специфика показателей компонентов структуры изучаемого феномена.

7. Типология асоциальной направленности личности определяется показателями компонентов ее структуры, образующими корреляционные взаимосвязи с различной степенью выраженности меж- и внутрикомпонентных связей.

При помощи факторного анализа выделены следующие *типы* структурной организации асоциальной направленности личности, в которых доминируют определенные компоненты: *делинквентный* (мотивационный), *агрессивный* (поведенческий), *оценочный* (когнитивный), *кибердевиантный* (эмоционально-волевой), *статусный* (поведенческий), *аффективный*

(эмоционально-волевой и поведенческий). У *делинквентного, агрессивного и кибердевиантного типов* преобладает высокий уровень развития асоциальной направленности личности.

Делинквентный тип асоциальной направленности личности характеризуется выраженной склонностью к антиобщественному, противоправному поведению, нарушению социальных норм и правил: поступки таких людей наносят вред как отдельному человеку, так и обществу в целом; данный тип старается показать себя в выгодном свете; это неблагополучная личность с повышенной внутренней конфликтностью, склонная к самообвинению и самоповреждению, обладающая сниженной самооценностью; она отличается повышенной готовностью реализовывать агрессивные тенденции в поведении, имеет сниженный волевой контроль эмоциональных реакций, имеет предрасположенность к аддикциям.

Агрессивный тип асоциальной направленности личности характеризуется повышенной вербальной активностью, склонностью к проявлению физической агрессии, гнева и раздражительности; имеет выраженное предпочтение использования насильственных способов для достижения своих целей и удовлетворения потребностей; переживая фрустрацию, такие обучающиеся в первую очередь обвиняют внешние обстоятельства и социальные условия и направляют свою агрессию на других людей.

Оценочный тип асоциальной направленности личности при оценке восприятия воспитательных воздействий родителей выделяет следующие особенности: чувство вины у сына, связанное с жертвенной позицией у матери; авторитет отца и доминирование в отношении сына; агрессивность и чрезмерная строгость матери к сыну; скептическое отношение к достижениям сына и отвержение со стороны отца; диктат и отсутствие эмоциональной привязанности матери к сыну; деспотичность отца по отношению к сыну; чередование силы и сверхальтруизма в воспитании сына со стороны матери; противоречивые непредсказуемые формы воспитания сына со стороны отца;

жесткий контроль со стороны матери по отношению к дочери; подчиненность дочери нормам, правилам и законам морали; отгороженность от всех членов семьи и доминирование над ними у матери; сверхтребовательность и эмоционально отвергающее отношение отца к дочери; отсутствие заботы и опеки матери по отношению к дочери; отгороженность отца от проблем семьи; резкие переходы воспитательных воздействий матери по отношению к дочери; непредсказуемость с противоречивыми тенденциями в воспитании дочери со стороны отца. Такой тип особенно нуждается в психологической поддержке и помощи матери сыну; доверительном отношении сына с отцом; гиперопеке дочери матерью; осознании границ отношений отца с дочерью.

Кибердевиантный тип асоциальной направленности личности — активный интернет-пользователь с признаками проблемного использования интернета (такими как недостаточная саморегуляция в сети, снижение уровня интенсивности эмоционального переживания и разрешение проблемы, наличие физиологического и психологического дискомфорта, связанного с невозможностью выйти в интернет); повышенной девиантной активностью в реальной и виртуальной среде, предпочитающий онлайн-общение.

Статусный (ролевая позиция в буллинге) тип асоциальной направленности личности занимает активную позицию в структуре буллинга, которая определяет его социометрический статус; проявляет выраженную тенденцию к социальной желательности.

Аффективный тип асоциальной направленности личности характеризуется ориентацией на социальные отношения, повышенной напряженностью и лабильностью нервной системой, сниженными адаптационными возможностями, наличием чувства вины, импульсивностью, аффективными и депрессивными реакциями, неустойчивостью к стрессу.

8. Прогностическая модель позволила определить вероятность проявления проблемного поведения в зависимости от различных факторов риска: *наличие субъективной трудной жизненной ситуации, физическая*

агрессия — склонность к использованию физической агрессии против другого лица (поведенческий компонент); *гнев* — проявление негативизма при эмоциональном возбуждении (эмоционально-волевой компонент); *враждебность* — негативные оценки людей и событий (когнитивный компонент); *нейротизм* — эмоциональная нестабильность нервной системы (эмоционально-волевой компонент); *копинг-стратегии, ориентированные на эмоции* — снижение уровня интенсивности эмоционального переживания и разрешение проблемы (поведенческий); *враждебность отца* — скептическое отношение к достижениям сына и отвержение со стороны отца, сверхтребовательность и эмоционально отвергающее отношение отца к дочери (когнитивный компонент); *автономность отца* — деспотичность отца по отношению к сыну, отгороженность отца от проблем семьи (когнитивный компонент); *позиция инициатора в структуре буллинга* (поведенческий компонент); *когнитивная поглощенность* — неконтролируемое регулярное мысленное возвращение в онлайн-пространство. *Полная структура семьи* снижает вероятность проявления асоциальной направленности и проблемного поведения у обучающихся.

9. Реализация комплексной программы психопрофилактики асоциальной направленности личности «Психологическая школа для обучающихся и их родителей: родительская компетентность и навыки общения» по предупреждению асоциальной направленности личности обучающихся учитывает деформацию когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного и поведенческого компонентов, а также уровень социального риска, уязвимости личности и степени «проблемности» поведения и разработана с учетом обобщения передового психолого-педагогического опыта различных регионов Российской Федерации и Республики Узбекистан, а также анализа эмпирических данных.

Комплексная система психопрофилактики состоит из шести блоков:

— *целевой блок* направлен на подготовку всех субъектов образовательной системы к совместной деятельности;

- *управленческий блок* обеспечивает систематизацию, координацию усилий для реализации психокоррекции и предупреждения асоциальной направленности личности обучающихся на разных уровнях образовательной системы с использованием инновационных и интерактивных технологий, синтеза передового опыта профилактической деятельности;
- *процессуально-содержательный блок* предполагает развитие правосознания, осуществление нравственного и патриотического воспитания в семье, учебном заведении и внешкольном воспитательном пространстве, обеспечивая процесс интеграции личности в общественную систему;
- *научно-педагогический и методический блок* направлены на координацию целенаправленной совместной деятельности методических центров муниципалитета и психологического факультета вуза, выполняющего научное руководство;
- *психологический блок* предусматривает всестороннее изучение социально-психологических особенностей обучающихся и формирование у них позитивной установки к изменению негативных качеств и асоциальных мотивов поведения, стремлении поддерживать перемены, уверенного отношения к будущему, а также упорядочение межличностных взаимоотношений в результате проведения тренинга для обучающихся «группы риска», программы повышения квалификации для педагогов и психологического практикума для родителей;
- *оценочно-результативный блок* направлен на определение эффективности комплексной программы профилактики для обучающихся с разным типом асоциальной направленности личности и разработку психолого-педагогических рекомендаций для реализации психопрофилактики и коррекции асоциальной направленности личности с учетом типа, вида и профиля образовательного учреждения и индивидуально-личностных особенностей обучающихся с деформацией определенного компонента личности (*когнитивного; эмоционально-волевого; мотивационного; поведенческого*).

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования легли в основу докладов автора диссертации на научно-практических конференциях, форумах, круглых столах, чтениях и симпозиумах: Международных чтениях памяти Л. С. Выготского (Москва, 2015—2024), Международной научно-практической конференции «Психологические проблемы современной семьи» (Москва, МГУ, РГГУ, ПИ РАО, 2016—2024), круглом столе «Организация работы по профилактике чрезвычайных (суицидальных) происшествий среди сотрудников образовательных учреждений МВД России» (Москва, 2018), Международных научных конференциях «Цифровое общество в культурно-исторической парадигме» (Москва, 2018) и «Психология субкультур: феноменология и современные тенденции развития» (Москва, 2019), «Арт-педагогические технологии в культуре и образовании» (Москва, МГИК, 2019), X Международном симпозиуме «Благополучие и безопасность в условиях социальных трансформаций» (Екатеринбург, 2019), «Левитовские чтения» (Москва, 2019—2022), II Международной научно-практической конференции «Артпедагогика и артпсихология в век инноваций» (Москва, 2020), Международной научно-практической конференции «Зейгарниковские чтения. Диагностика и психологическая помощь в современной клинической психологии: проблемы научных и этических оснований» (Москва, 2020), Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы психологии правоохранительной деятельности: концепции, подходы, технологии (Васильевские чтения — 2021)» (Санкт-Петербург, 2021), XV Международной научной конференции «Сорокинские чтения» (Москва, 2021), Всероссийской научно-практической конференции «Современные подходы к проблеме профессиональной компетентности педагогов в области психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ» (Москва, 2021), II и III Международном научном форуме «Экстремальная психология в экстремальном мире» (Москва, 2022—2023), «Самореализация личности в эпоху цифровизации: глобальные вызовы и возможности» (Москва, 2022), IV

Международная научно-практическая конференция «Артпедагогика и артпсихология в век инноваций» в рамках Всероссийского Фестиваля Науки НАУКА 0+МГУ (Москва, 2022), круглом столе «А. Р. Лурия: жизнь и творчество» (Москва, 2022), Международной конференции-фестивале «Возрождение традиций» (Москва, 2022), Международной научно-практической конференции «Психология без границ: интеграция науки и практики» (Москва, 2023), VIII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы педагогики и психологии» (Москва, 2023), XI Всероссийской научно-практической конференции «Социально-психологические проблемы современной семьи: психолого-педагогическая поддержка и наставничество» (Армавир, 2023), круглом столе «Профилактика аддиктивного поведения среди студенческой молодежи» (Москва, 2023), круглом столе «Диалог культур: Россия и Индия сегодня» (Москва, 2023), Международная научно-практическая конференция «Личность в современном обществе: исследование, образование, развитие» (Москва, 2024), Межвузовская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы социально-гуманитарного знания в условиях модернизации современного образования» (Ставрополь, 2024).

Обсуждение результатов диссертации проходило на заседаниях кафедры психологии личности психологического факультета и кафедры психологии и педагогики образования факультета психологии образования Института психологии им. Л. С. Выготского РГГУ (2019—2021 гг.), кафедры психологии и педагогики филологического факультета РУДН (2020—2023 гг.), кафедры общей и педагогической психологии МГОПУ им. М. А. Шолохова (2020—2022 гг.), на факультете экстремальной психологии МГППУ (2020—2022 гг.), на кафедре общей психологии и психологии труда РосНОУ (2021—2023 гг.).

Результаты диссертационного исследования прошли апробацию на филологическом факультете Российского университета дружбы народов; на психологическом факультете и факультете психологии образования Российского государственного гуманитарного университета; на факультете

экстремальной психологии Московского государственного психолого-педагогического университета; на факультете государственной культурной политики Московского государственного института культуры; на факультете психологии и управления человеческими ресурсами Московского государственного гуманитарного университета имени М. А. Шолохова; на факультете психологии Государственного университета просвещения; на факультете психологии и педагогики Российского нового университета.

Практические аспекты диссертационного исследования внедрены и апробированы в процессе психологического сопровождения дезадаптивных обучающихся в общеобразовательных школах 11 городов Российской Федерации (Москва, Санкт-Петербург, Пенза, Липецк, Тула, Сочи, Белгород, Химки, Миасс, Одинцово, Копейск), Московской области, Удмуртской Республики и Республики Узбекистан. Полученные результаты использованы при проведении психологической коррекционной и консультативной работы с подростками, родителями и психологами образования.

Раздел диссертационного исследования, посвященный изучению инновационных подходов к разработке психолого-педагогических технологий по работе с обучающимися группы риска, выполнен при поддержке гранта РФФИ № 2001300654а.

Результаты данной работы включены в рабочие программы дисциплин, практических семинаров и лекций «Профилактика девиантного и делинквентного поведения», «Индивидуальные варианты эмоционального и личностного развития детей и подростков» Института психологии им. Л. С. Выготского РГГУ.

Основные положения и результаты исследования отражены в 88 научных публикациях автора общим объемом 72,77 п. л. (авторский вклад составляет 67,60 п. л.), в т. ч. 12 статей объемом 8,31 п. л. (авторский вклад — 5,30 п. л.) в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных Ученым советом РУДН (Положение о присуждении ученых степеней РУДН им. Патриса Лумумбы», утв. 22.01.2024 г., протокол №УС-1), а также 2

монографии, 4 статьи в изданиях из списка Scopus, 49 статей и тезисов выступлений на российских и международных симпозиумах и конференциях, 6 учебно-методических пособий.

Диссертационное исследование состоит из Введения, пяти глав, Заключения, списка использованных источников и литературы из 676 наименований и 11 приложений. Общий объем диссертации — 451 страница, включая 10 рисунков и 40 таблиц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ ПРОЯВЛЕНИЯ АСОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

1.1. Важнейшие методологические принципы и подходы в исследовании асоциальной направленности личности

Разработку, а также теоретико-методологическое обоснование системной концепции асоциальной направленности личности необходимо рассматривать используя методологические принципы ее исследования. Выявление главных методологических принципов может позволить описать свойства и сущностные признаки, движущие силы, психологические механизмы и функции асоциальной направленности личности, типологию и динамику изучаемого феномена. К методологическим принципам относятся: детерминизм, развитие, саморазвитие, системность, единства сознания и деятельности, активность, субъект деятельности, индивидуализация, реципрокного детерминизма, соотношение актуального и потенциального, оптимизация, всеобщая связь, проблематизации, общественно-историческая обусловленность.

В процессе разработки концепции асоциальной направленности личности обучающихся необходимо учитывать следующее:

- базовые характеристики асоциальной направленности личности обучающихся (деформация морально-этической сферы, девальвация ценности человеческой жизни, недостаточная саморегуляция), и ее детерминация (семья, образовательная среда, референтная группа) и особенности проявления («степень проблемности поведения». уровень социального риска);
- социальный запрос педагогов и потребности общества в профилактике и коррекции асоциальной направленности и девиантного поведения обучающихся, использование инновационных психотехнологий, повышения адаптационных возможностей и эффективности коммуникативных навыков взаимодействия, волевой саморегуляции,

формирование правосознания, продуктивного развития личности с законопослушным поведением;

– поддержка психологов образования и специалистов профессиональной помощи по работе с детьми и подростками группы риска формирования асоциальной направленности личности обучающихся (создание программ повышения квалификации для школьных психологов, специалистов центров профилактики делинквентности и агрессии несовершеннолетних). Требуется серьезное изменение организационной модели школьной психологической службы и ее концепции, в которой должна быть переосмыслена роль и значение педагога в системе психологической службы школы: учитель должен стать важнейшей составляющей этой службы, ее активным элементом.

– представления личности о своих ресурсах и возможностях в процессе социально-психологической адаптации, совладания со трудными и стрессовыми ситуациями, формировании продуктивных копинг стратегий, овладении приемами самопомощи.

Разработка концепции проявления феномена асоциальной направленности личности следует рассматривать, используя принцип системности, который разработан К. А. Абульхановой, В. А. Барабанщиковым, Л. И. Анцыферовой, Б. Ф. Ломовым, В. С. Мерлиным и др. Принцип системности предполагает изучение психологии асоциальной направленности личности с позиции интегративного подхода и определение асоциальной личности «как особой системы взаимоотношений, для которой характерны несформированная личностная компетентность, низкий уровень волевого контроля эмоциональных реакций, отсутствие сформированности социально значимых ценностей, деформации мотивационной сферы, преобладание непродуктивных копинг-стратегий и отрицательного отношения к социальным нормам и правилам» [49, С. 273]. Используя данный принцип можно объяснить основные связи, возникающие между различными составляющими компонентами асоциальной направленности личности

обучающихся. Принцип подразумевает наличие внутренних связей между собой в отдельных компонентах феномена, образующие целостность в результате чего образуются новые свойства. Асоциальная направленность наделена разными уровнями организации. Поэтому компонентам ее психологической структуры должны определяться динамические составляющие, которые имеют внешнее проявления. Учитывая, что развитие и динамика асоциальной направленности личности зависит от подвижности составляющих ее компонентов, можно прийти к выводу, что изменения их иерархической взаимосвязи, будет заключаться в превращении одних элементов в другие [19; 551]. В настоящее время существуют зарубежные и отечественные исследования, однако большое количество работ, посвященных анализу проблемы асоциальной личности и ее проявлений, свидетельствуют о сложности, как ее определения, так и разрешения. Отсутствует общее понимание детерминации составляющих компонентов изучаемого феномена. Рассмотрение асоциальности в контексте исследования различных психических, психологических, социально-психологических явлений связано с формированием волевой регуляции у обучающихся с делинквентным поведением (М. А. Басин, 2006); спецификой восприятия времени подростками с асоциальным поведением (А. В. Рыжухин, 2011); особенностями доверительного общения подростков-делинквентов (И. В. Савенкова, 2010); особенностями личностной регуляции у правопослушных и девиантных юношей (Ф. Г. Лопачен, 2008); психологическими факторами нарушений поло-ролевой идентичности у подростков и юношей с асоциальным поведением (А. М. Максимов, 2011); особенностями развития половой идентичности у обучающихся с девиантным поведением (М. А. Пономарева, 2011). Существуют исследования, посвященные различным формам асоциальной (девиантной, делинквентной, противоправной) личностью и ее проявлениям (Г. М. Миньковский, В. Н. Кудрявцев, 2004). Следует выделить исследования, связанные с

профилактической и психокоррекционной деятельностью специалистов (Л. Р. Аптикиева, 2005; С. А. Романов, 2006; С. Н. Дубинин, 2011) и др.

В. Н. Кудрявцев в личностной структуре правонарушителя выделил «демографические данные, правосознание, социальную установку, комплекс личностных свойств» [303, С. 8].

Г. М. Миньковский выделил следующие элементы в структуре личности преступника: «демографические и культурно-образовательные признаки; потребности, интересы и отношения к ведущей деятельности; потребности, интересы и отношения быта и досуга; эмоционально-волевые признаки; непосредственные мотивы, характеризующие преступление; особенности, интегрирующие социально-мотивационную позицию личности (направленность, ориентация)» [359, С. 25].

Н. С. Лейкиной отмечает, что личность преступника «представляет собой все же взаимодействие трех подструктур: 1) комплекс отрицательных свойств личности, составляющих внутреннюю причину преступного поведения (потребности, мотивы, установки и т. д.) [317, С. 28]; 2) те стороны личности, которые составляют условия, способствующие формированию преступного поведения (склонность к пьянству, бродяжничеству, стресс и т. д.); 3) свойства личности, которые не сыграли роли в предотвращении преступного поведения, однако положительно характеризуют отдельные стороны личности (дисциплинированность, трудолюбие и т. д.)» [625, С. 260; 626; 659].

Рассматривая асоциальную направленность как систему, которая обладает определенной структурой и включает в себя совокупность компонентов, которые связаны между собой, можно определить генезис асоциальной направленности личности обучающихся, что сделали в своих работах такие ученые как Б. Г. Ананьев и А. А. Налчаджян. Совокупность компонентов и отношения между ними позволяют определить характер взаимодействия самого субъекта с окружающими его людьми. Основываясь на исследованиях проявления асоциальной направленности с точки зрения ее

уровневого выстраивания, возможно представить определенную целостную структуру, что сделали Б. Ф. Ломов, В. Е. Клочко и Б. Г. Ананьев. Принцип системности позволяет методологически раскрыть структуру асоциальной направленности и на основе этого анализа разработать программу профилактической работы, учитывающей специфику социальной ситуации развития обучающихся с опорой на ресурсы личности.

Принцип детерминизма (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, М. А. Алемаскин, Я. И. Гилинский, И. А. Горьковая, Ф. С. Сафуанов, Д. И. Фельдштейн, Л. Б. Шнейдер) направлен на определение внешних и внутренних детерминант, которые влияют на развитие асоциальной направленности личности. Данная трактовка детерминизма в процессе формирования личности доминирует, например, у С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева, и дает представление о том, что такая трактовка может быть единственно возможной, так как «личность складывается не «из себя» и не в пассивном подчинении среде, но в результате обмена со средой» [472, С. 234]. В процессе общения между людьми происходит обмен знаниями, который является фундаментальным фактором развития личности. При этом следует учитывать особенности половозрастной специфики онтогенетического развития. На наш взгляд, определение готовности личности к социально позитивному поведению будет являться результатом успешной социализации, что обеспечивает в первую очередь семья. Практически исключительное значение семьи в процессе социализации индивида подтверждают и исследования, определившие, что стиль жизни индивида не изменяется от детства к зрелости. Таким образом, образцы поведения, заложенные и закрепленные родителями у своих детей, крайне сложно поддаются изменениям (В. С. Собкин, Н. В. Федорова, А. Н. Леонтьева, В. П. Зинченко, Л. Р. Аптикиева). Изучение проблемы трансляции девиантного поведения и генезиса асоциальной направленности нашла отражение в трудах отечественных психологов (В. А. Аверин, М. А. Алемаскин, Б. Н. Алмазов, Ю. М. Антонян, И. Б. Бовина, Г. Г. Бочкарева, Е. В. Васько, Я. И. Гилинский,

И. А. Горьковая, Е. Г. Дозорцева, Д. А. Дриль, С. Н. Дубинин, Е. В. Змановская, Ю. А. Клейберг, Ю. Ю. Комлев, И. С. Кон, Л. Н. Костина, Т. Н. Курбатова, В. Д. Менделевич, Ю. Б. Можгинский, А. А. Реан, Ф. С. Сафуанов, Д. И. Фельдштейн, Л. Б. Шнейдер и др.).

Зарубежные специалисты, занимающиеся изучением причин девиантных поведенческих проявлений, указывают на низкий социометрический статус, который мешает индивиду отвечать социальным требованиям общества (А. Козн, Р. Кловард, Л. Олин); состояние общественную аномию (Э. Дюркгейм); противоречия между требованиями общества и наличием средств для их реализации (Р. Мертон); готовность применять неправомерных средств для осуществления своего плана (Р. Кловард, Л. Олин); несовершенства в общественной системе и аргументация для оправдания деструктивного поведения личности (Г. Сайкс, Д. Матза); референтная группа с преступной направленностью (Э. Сазерленд); извлечение выгоды и приумножение средств от совершения преступлений (Р. Берджес, Р. Эйкер), криминальный авторитет, идентификация с ним, желание подражать ему (Д. Глезер); социальная значимость и авторитетная позиция (С. Милграм, Ф. Зимбардо); недостаток общественного контроля (И. Най).

Принцип развития в психологии (Б. Н. Алмазов, Ю. М. Антонян, А. Г. Асмолов, К. Бартол, И. П. Башкатов, С. А. Беличева, Р. Блэкборн, Г. Г. Бочкарева, М. И. Буянов, А. Л. Венгеров, Л. С. Выготский, Ю. А. Клейберг, Г. И. Шульга и др.), объяснительный принцип, указывающий на непрерывность перехода личности от одной ступени к другой в процессе онтогенеза. Это принцип связан с принципами детерминизма и системности. Асоциальная направленность личности обучающихся динамична, а, следовательно, ее следует изучать с учетом закономерностей генезиса. Принцип развития предполагает рассмотрение того, как явления изменяются в процессе развития под действием различных причин, и вместе с тем включает постулат об обусловленности преобразования этих явлений их

включенностью в целостную систему. Принцип развития предполагает, что изменения происходят закономерно, что переходы от одних форм к другим не носят хаотического характера даже тогда, когда включают элементы случайности и вариативности: от более простого уровня функционирования к более сложному. Это выступает и при соотнесении двух основных типов развития: эволюционного и революционного. Их соотнесение таково, что с одной стороны, обеспечивается преемственность в смене уровней при самых радикальных преобразованиях процесса развития, с другой — происходит становление качественно новых форм, не сводимых к предшествующим. Тем самым становится очевидной односторонность концепций, которые либо, акцентируя преемственность, сводят новообразования в ходе развития к формам, характерным для низших этапов этого процесса, либо, акцентируя значимость революционных сдвигов, видят в появлении качественно иных, чем прежние структур. Процесс, во время которого происходит асоциальное развитие направленности личности мы понимаем как борьбу противоречий, которыми движется психическое развитие. Стоит отметить, что во время процесса совместной деятельности происходит присваивание личностью социально-исторического опыта, что вносит весомый вклад в формирование мотивации и ценностных ориентировок у индивида. Принцип развития позволяет нам изучать причины генезиса и перспективы развития феномена асоциальной направленности. Специалисты выделяют два вида ее развития: «филогенетический — развитие в процессе человеческого рода и онтогенетический — развитие в процессе жизнедеятельности индивида» [412, С. 117]. Развитие может ускоряться и замедляться в зависимости от внешних условий. Асоциальная направленность обладает определенными этапами становления (О. В. Погожева, Л. Б. Филонов, В. П. Зинченко, Л. И. Божович, В. В. Башманов, Л. Р. Аптикиева, А. Н. Алехин) [16; 28; 55; 72; 222; 412; 553 и др.]. «Процесс развития асоциальной направленности личности можно рассматривать как борьбу противоречий, которые создают рассогласования и конфликты, или как направленность к состоянию равновесия, покоя и

стабильности» [231, С. 153].

В. Г. Асеев понимает структуру противоречий, являющейся катализатором психического развития: «противоречие между сложившимися функциональными возможностями личности и объективно требуемыми качествами, которые создают устойчивое, относительно неизменное «поле детерминации» под влиянием конкретных механизмов и конкретных ситуативных противоречий» [32, С. 54]. Рассмотрение формирования асоциальной направленности как «многократных переходов от более простого уровня функционирования к более сложному ставит необходимость конкретного разрешения парадокса развития, который заключается в том, что высшее возникает из низшего, в котором высшего еще нет» [472, С. 126]. Л. С. Выготский показал, что индивид присваивает социально-исторический опыт в процессе исторического развития с помощью совместной деятельности и общения с другими [129], «сам тип общества определяет возможности, пределы и способы развития личности» [580, С. 24]. Л. И. Анцыферова утверждает, что «личность — это способ бытия человека в обществе, в конкретных исторических условиях, это индивидуальная форма существования и развития социальных связей и отношений» [26, С. 3]. Современная международная ситуация общество занимает промежуточное состояние, которое характеризуется существованием острых противоречий, оказывающих воздействие на формирование и развитие личности, ее интересов, потребностей, ценностных ориентаций и мотивов ее поведения. Результаты исследований А. В. Запорожцева, указывают то, что личность имеет непрерывное развитие, носящее стадийный характер, позволяющий выявить специфику функционального развития внутри одной и той же стадии. Этот процесс приводит к становлению качественно новых компонентов, позволяющих создать возможные ресурсы для развития более сложного уровня исполнения. Таким образом, формирование направленности личности, носящее асоциальный характер и отличающееся девиантным поведением должно привести к формированию новых компонентов, что приведет к

появлению не только иных форм девиантной реальной и виртуальной активности, а также реализации дезадаптивных стратегий, призванных использоваться для решения жизненных проблем [211].

Принцип саморазвития личности подразумевает способность личности к реализации соответствующего поведения в конкретных условиях деятельности, следовательно, возможности коррекции своего поведения (Б. Ф. Ломов, А. Р. Лурия, Л. В. Петровский и др.). Он направлен на поиск продуктивных способов преодоления трудных жизненных ситуаций и осуществление системной организации процесса саморазвития через выстраивание позитивной жизненной перспективы, расширения поведенческого репертуара личности. Важными компонентами в профилактической работе с обучающимися «группами риска» по формированию асоциальной направленности личности являются саморазвитие, самопознание, самоопределение, самосовершенствование, самореализация заключающимися в изучении и реализации подростком своих потенциальных возможностей, открытие внутриличностных ресурсов, способствующих: формированию позитивной внутренней установки личности; формированию личностных качеств; выбору и принятию нравственных норм поведения; творческой самореализации. Приоритетность саморазвития заключается в реализации идеи о направленности и развитии личности как субъекта самоорганизующегося [322].

Приоритетным для нас значится принцип активности (Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский, В. П. Кузьмин, Б. Ф. Ломов, Д. И. Фельдштейн, А. Н. Леонтьев), определяющийся как совокупность обусловленных субъектом моментов движения деятельности [409], а также предполагает учет мотивации как процесса выбора между различными возможными действиями, как процесс, регулирующий и направляющий действие на достижение специфических для данного мотива состояний и поддерживающий эту направленность. Мотивация объясняет целенаправленность действия. О деятельности говорят, что она мотивирована, тогда, когда она направлена на

достижение цели конкретного мотива. От мотивации зависит, как и в каком направлении будут использованы различные функциональные способности человека, его интересы и устремления [18]. Понятие активности воспринимается как сила, стойкость и динамичность психики. Основу этого принципа составляет способность личности к самовыражению, а также эффективному освоению и преобразованию внешней действительности.

Трактовка понятия «активность» заключается в сравнении ее с пассивностью [284; 304 и др.]. Асоциальная направленность личности обучающихся становится следствием их социально пассивной позиции, нежелании участвовать в общественной жизни. Социальная пассивность обучающихся проявляется в действиях и поступках, которые выражаются в стремлении к отказу от активной жизненной позиции, уклонении от исполнения своего гражданского долга и обязанностей, отсутствии стремления самостоятельно разрешать свои проблемы [318].

Принцип субъекта деятельности базируется на понимании личности как субъекта познания, преобразующего окружающую среду в процессе взаимодействия (Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова, А. В. Брушлинский, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн и др.). Субъект как личность находится на высшем уровне активности, целостности и автономности. Вид ее деятельности определяет сущностные характеристики личности [1; 80 и др.]. Субъект старается выбирать такие варианты для удовлетворения потребностей или выход из проблемной ситуации, требующие наименьших затрат как физических, так и душевных сил, а также материальных издержек, которые более быстрые и будут приносить более ощутимый результат. Стремление руководствоваться тем или иным принципом поведения обусловлено соответствующими качествами личности, например, склонностями, выбором копинг-стратегий, особенностями ситуации. Развивая концепцию С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульханова-Славская изучала формы активности личности, связанные с инициативой и ответственностью. Активность личности представляет собой высшую личностную способность.

«Удовлетворенность и ответственность в разном отношении обеспечивают толерантность личности к деструктивным социальным процессам, неопределенности и кризисным жизненным ситуациям; личность становится относительно самодостаточной» [2; 471, С. 237; 630].

А. В. Брушлинский отмечал: «детерминация психической жизни субъекта осуществляется в процессе взаимодействия внешних и внутренних условий в ходе развития человека, и все проявления этой психической жизни следует рассматривать как принадлежащие субъекту» [80, С. 71]. Он пишет: «вся система детерминант, составляющая процесс саморазвития субъекта: социально-экономические, исторические, собственно психологические факторы, поэтому субъект всегда неразрывно связан с другими людьми и вместе с тем автономен, суверенен, несет интегративную функцию человека как деятеля» [80, С. 34].

Д. А. Леонтьевым автономия личности понимается как «ориентация на собственный закон развития» [318, С. 49]. Им были определены четыре значения понятия автономия: как отделение человека от окружающего контекста (эмансипация); как черта личности; базовая потребность, движущая сила, проявляющаяся на всех стадиях развития; доминирование собственных принципов и системы ценностей. В онтогенетическом развитии личности автономия развивается посредством «обретения права на активность и ценностных ориентиров личностного выбора» [там же, С. 52].

Применение принципа субъекта позволяет определять склонность личности к девиантному поведению и придать личностно-значимый смысл процессу саморазвития, формирование позитивных жизненных принципов и ориентиров, мотивации на законопослушное поведение и общественно активную позицию.

Принцип единства сознания и деятельности (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин), который указывает, что сознание и деятельность не противоположны друг другу, но и не тождественны, а образуют неразрывное единство. Сознание возникает, развивается и

проявляется в деятельности. Деятельность выступает как форма активности сознания, а самосознание обеспечивает активный характер деятельности [472, С. 275]. В рамках этого принципа личность рассматривается как единство мотивационно-смысловых и регуляторно-динамических характеристик, которые обеспечивают готовность к реализации конструктивной коммуникации, интеграции определенных целей, определению мотивов поведения. «Только в результате определенной деятельности развивается личность и ее сознание и именно деятельность зачастую определяет социальную направленность личности, поскольку через ведущую деятельность закладываются основные личностные и психологические новообразования индивида» [472, С. 325]. Принцип единства сознания и деятельности позволяет специалистам, изучающим генезис девиантного поведения, выяснять те внутренние психологические механизмы, которые способствуют девиантной активности, т. е. открывать объективные закономерности психики.

Принцип реципрокного детерминизма (Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский, В. П. Кузьмин, Б. Ф. Ломов, Д. И. Фельдштейн, Ю. А., Р. Блэкборн, А. Бандура), позволяет рассмотреть личность, которая имеет заранее обдуманное намерение и мотивы — взят из криминологии. Предметом изучения этого принципа значится асоциальная личность. Р. Блэкборн опирается на принцип реципрокного детерминизма при анализе криминального поведения [47,144; 565].

А. Бандура доказал, что поведение является интерактивной детерминантой, а не просто результатом взаимодействия между индивидуумом и ситуацией. Согласно теории реципрокного детерминизма «психологическое функционирование (поведение)» представляется непрерывным реципрокным взаимодействием между личностными (когнитивными), поведенческими и внешними детерминантами. Термин «реципрокный» используется скорее в смысле взаимодействия между явлениями. Такая концепция человеческого функционирования, с одной

стороны, не делает человека бессильным существом, зависимым от внешних обстоятельств; с другой, не представляет его и абсолютно свободным физическим агентом, способным стать кем угодно. В данной связи на интерактивность следует смотреть как на процесс реципрокного детерминизма — поведение, личностные факторы и факторы внешней среды взаимодействуют меж собой как взаимозависимые детерминанты. Эти три реципрокных фактора не равняются друг другу по силе и не вносят одинаковый вклад в формирование асоциальной направленности личности. Относительное влияние поведения, социальной среды и особенностей личности определяется тем, какой из этих факторов наиболее силен в данный конкретный момент [47].

Принцип проблематизации асоциальной направленности личности (С. А. Беличева, Е. В. Змановская, Ю. А. Клейберг, В. Т. Кондрашенко, В. Д. Менделевич, Н. В. Дмитриева, Ц. П. Короленко, Д. В. Четверяков) рассматривается нами в контексте раннего выявления признаков асоциальной направленности личности, профилактики девиантного поведения посредством разрешения проблемных ситуаций и обучения навыкам конструктивного взаимодействия с окружающими, формирования адаптивных копинг-стратегий и снижения уровня социального риска [57; 254; 280; 309 и др.]. На наш взгляд, такой подход способствует эффективному преодолению трудных ситуаций и стимулирует саморазвитие через выстраивание позитивной жизненной перспективы, расширения поведенческого репертуара личности обучающихся. Проблематизация психолого-педагогического взаимодействия ведет к изменению ролей и функций взрослого и подростка, учителя и обучающегося в процессах воспитания, и обучения. Взрослый актуализирует, стимулирует тенденцию обучающегося к личному росту, создает условия для успешной социальной активности и совершения нравственных поступков и формирования правосознания и законопослушного поведения [282].

Умение обучающегося преодолевать трудные жизненные ситуации дает ему возможность отрефлексировать свойственные ему ограничения и

определить барьеры, которые мешают конструктивному межличностному взаимодействию, а также разрешению проблемных ситуаций. Такие выводы вытекают из применения принципа проблематизации, который позволяет различными способами преодолеть затруднения, обеспечивая систему при организации процесса саморазвития и выработку эффективных навыков взаимодействия, способствуя профилактике защитного агрессивного поведения и социально-психологической дезадаптации [8].

Принцип индивидуализации (П. П. Блонский, О. С. Глазман, Л. А. Азарова, В. Н. Панова), предполагающий учет индивидуальных особенностей личности с асоциальной направленностью личности обучающихся. Принято говорить о трех видах индивидуализации: личностной, субъектной, индивидной. При осуществлении личностной индивидуализации в процессе профилактики асоциальной направленности и девиантного поведения учитываются такие свойства личности учащегося, как его мировоззрение, сфера желаний и интересов, эмоционально-чувственная сфера, статус личности учащегося в коллективе. При субъектной индивидуализации принимаются во внимание свойства личности как субъекта деятельности. Цель этого вида индивидуализации — научить обучающихся наиболее эффективным навыкам коммуникации и копинг-стратегиям. В основе индивидной индивидуализации лежит учет так называемых индивидуальных особенностей личности (интроверсия/экстраверсия, уровень агрессии, склонность к девиантному поведению, уровень нейротизма, особенности волевой регуляции эмоциональных состояний, мотивация и т. д.) [11; 66]. Сохранение устойчивой мотивации к демонстрации асоциальной направленности личности и девиантного поведения способствует выработке стратегии профилактической деятельности, в основе которой лежит метод структурированной оценки риска совершения правонарушений и возможностей ребенка (ОРВ). Результативность процесса профилактики асоциальной направленности личности достигается в том случае, если она не только формирует адаптивные копинг-стратегии, но и обучает приемам

самопомощи в кризисных или трудных жизненных ситуациях. Индивидуальность личности развивается под воздействием предыдущего социально-исторического образа жизни и является источником развития субъекта в социогенезе [2; 6; 18; 19; 37; 50 и др.].

Ориентация на неповторимость личности дает новые организационно-методические решения и разработку инновационных психотехнологий психолого-педагогического сопровождения. Профилактика правонарушений несовершеннолетних базируется на следующих основных принципах законность, гуманность, уважение прав и свобод личности, экономическая и социальная целесообразность, индивидуализация и дифференциация мер профилактического воздействия [61; 279].

Принцип соотношения актуального и потенциального мы рассматриваем с помощью понятия «зона ближайшего развития», которое оформилось в культурно-исторической теории Л. С. Выготского уже в 30-е годы XX в. [125]. Согласно Выготскому, зона ближайшего развития определяется содержанием тех задач, которые ребенок еще не может решить самостоятельно, но способен решить в совместной со взрослым в деятельности. То, что изначально доступно для ребенка под руководством взрослых, становится затем его собственными навыками и умениями. Ее наличие свидетельствует о ведущей роли взрослого в психическом развитии ребенка. По Л. С. Выготскому, процессы развития идут вслед за процессами обучения. Правильно организованное обучение опирается на имеющуюся у ребенка зона ближайшего развития, на те психические процессы, которые начинают складываться у него в совместной деятельности со взрослыми, а затем функционируют в его самостоятельной деятельности. Понятие зоны ближайшего развития также позволяет охарактеризовать возможности и перспективу развития, в том числе актуализацию асоциального потенциала личности с опорой на позитивное в поведении и характере обучающегося «группы риска», формирование у него жизненных стремлений и позитивной жизненной перспективы [126].

Значимая роль в предложенной нами программе профилактики асоциальной направленности личности и проблемного поведения отводится взрослому (родителю, психологу, педагогу). Мы уверены, что должна быть серьезно переосмыслена роль и значение педагога в системе психологической службы школы. Учитель должен стать важнейшей составляющей этой службы, ее активным элементом. Концептуальной основой психологической службы должна стать не диада «психолог — обучающийся», а триада «психолог — педагог — обучающийся».

Принцип всеобщей связи (А. Р. Ратинов, О. А. Евланова, Т. А. Боголюбова, М. В. Кроз) позволяет изучить особенности взаимосвязей элементов, составляющих психологический механизм преступного поведения несовершеннолетних [450]. Первое, что стоит отметить, это то, что внутренние или личностные и внешние, такие как семейные или школьные, детерминанты противоправного поведения необходимо рассматривать совместно с генетической связью этапов поведения. Также следует учитывать взаимосвязь поведения с той сферой жизнедеятельности личности, в которую оно входит, соответствует ли оно его социальному статусу и реализуемой социальной роли. Не исключается, что внешние детерминанты выполняют роль как причинных, так и не причинных. Следующее, на что необходимо обратить внимание — это, то, что, личностные причины асоциальной направленности личности лучше рассматривать дифференцированно в зависимости от характера субъекта, степени развития («проблемности») и интенсивности проявления. Так называемая, степень «проблемности» асоциальной потенции личности закладывает особенности механизма детерминации отклоняющегося поведения. При определении степени «проблемности» высокой степени, детерминация будет иметь эндогенный характер, представляя собой актуализацию потенциальной готовности субъекта к противозаконным действиям в соответствии с конкретными особенностями внешних условий. В таком случае в детерминации асоциальной направленности личности можно пронаблюдать относительно непосредственную ее связь с потребностями и

интересами личности. При выявлении недостаточной степени «проблемности» асоциальной потенции личности детерминация отклоняющегося поведения будет иметь форму относительного равнозначного причинного действия, как внешних, так и внутренних факторов. В таком случае будет наблюдаться ситуативное обусловленное формирование готовности личности к совершению деяния основываясь на личностные предпосылки. При низкой степени «проблемности» потенции асоциальной личности к девиантному поведению, характеризующаяся неопределенностью или противоречивостью отношения субъекта к преступному способу действий, установление причин такого поведения будет носить экзогенный характер. В таком случае внешние причины могут рассматриваться как исполняющие роль исходной причины, которая порождает готовность к действиям. Внешние условия могут носить и управляющий характер (внушение, принуждение), и ограничивающий возможность удовлетворить потребность правомерным способом. Также, необходимо учитывать возможность одновременного действия сразу нескольких причинных и не причинных составляющих детерминантов (и внутренних, и внешних), которые имеют противоположную направленность. Так, по мнению А. Р. Ратинова, интегральная оценка субъекта и ситуации, если рассматривать с точки зрения криминогенности, дает представление об их взаимодействии как взаимном подкреплении, усилении или ослаблении, погашение друг друга. Итог взаимодействия и правомерный, и противоправный, будет зависеть от характера сочетания и сравнительной интенсивности конкурирующих факторов различной модальности (направленности) [450].

Принцип общественно-исторической обусловленности (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и др.) также применяется в нашем исследовании асоциальной направленности личности, как активного участника исторических событий своего времени [128; 131]. Сознание и поведение человека лежит в основе целостности и активности личности,

единства ее материальных и духовных проявлений. Свойства личности зависят от социальной ситуации, ее образа жизни, деятельности и общения [134]. В иерархии этих свойств, определяющих психический склад человека, существенное место принадлежит сознанию и самосознанию, системе убеждений человека. Субъективно-личностные отношения также теснейшим образом связаны с мотивами и целями, которые образуют своего рода вектор, направляющий деятельность личности, ее общение с другими личностями, поведение в целом. Чтобы понять источники и механизмы мотивации, целеобразования и целеполагания, нужно рассмотреть деятельность в контексте объективных законов развития общества. В любой деятельности реализуется какая-либо потребность людей. Именно потребности как объективная необходимость детерминируют человеческую деятельность. Они выступают в качестве основания мотивов, которые представляют собой их субъективное отражение. Потребность в своей основе обычно рассматривается как некоторая нужда человека (или организма) в определенных условиях существования. Основой мотивов личности являются не только индивидуальные потребности, но и, подчеркнем, потребности общества, или общественные потребности. Личность формируется в условиях общественного, конкретно-исторического существования человека, его обучения и воспитания [318].

Принцип оптимизации (Ю. А. Клейберг, Г. В. Юдакова, В. Д. Менделевич, Е. В. Змановская, Г. У. Солдатова) Оптимизация психологического сопровождения личности с асоциальной направленностью с разным уровнем социального риска в образовательном учреждении предполагает работу в соответствии с определенными принципами: усиление экзистенциальной ориентированности процесса воспитания; обеспечение целостности образовательного процесса; востребованность человеком творческого потенциала культуры; индивидуализация и гуманитаризация коррекционно-профилактической деятельности. Одним из ведущих условий этой работы является создание безопасной среды, в которой осуществляется

своевременное выявление «групп риска» асоциальной направленности личности, реализуется комплексная коррекционно-профилактическая деятельность с применением инновационных психотехнологий с учетом индивидуально-психологических качеств личности. Большое значение в нашем исследовании при разработке комплексной профилактической программы специфическим особенностям образовательной среды (тип, вид, профиль образовательного учреждения) [225; 255; 350].

В таблицу 1 сведены методологические принципы исследования асоциальной направленности.

Таблица 1 — Общая характеристика методологических принципов исследования асоциальной направленности личности

Принцип	Содержательная характеристика
Системности	Рассмотрение личности как структуры, на которую оказывают влияние внешние и внутренние факторы, определение асоциальной направленности личности как системы, состоящей из компонентов, которые находятся в определенной связи друг с другом
Развития	Исследование закономерностей генезиса асоциальной направленности личности, а также особенностей половозрастной специфики онтогенетического развития
Саморазвития	Понимание значимости асоциальной направленности для развития и социально-психологической адаптации личности; определение места человека в бытие и выражение направленности употребления своей воли в личностно и общественно значимых формах
Детерминизма	Детерминизм выступает в форме причинности, как совокупности предшествующих обстоятельств, вызывающих данный феномен: изучение возникновения, изменения и прекращения существования процесса реализации асоциальной направленности личности
Реципрокного детерминизма	Заимствован из криминологии, предметом исследования которой является асоциальная личность, выделен он из социально-когнитивной теории, рассматривающей людей как субъектов действий, которые имеют заранее обдуманное намерение, мотивы и поступают в соответствии со своими убеждениями. Мотивация и рефлексивность сознания личности неразрывны между собой (исследовательское поле по асоциальной направленности личности стоит на стыке психологии и криминологии)
Единства сознания, личности и деятельности	Определение того, что различные уровни и типы направленности личности проявляются и раскрываются через соответственно различные виды деятельности и различные формы поведения;

Принцип	Содержательная характеристика
	сознание регулирует возможность проявления асоциальной направленности личности и определяет возможности достижения личностью целей в процессе реализации различных форм девиантного поведения; единство деятельности определяется единством целей и мотивов субъекта
Активности	Рассмотрение личности как активного субъекта (инициатора, помощника инициатора, защитника, жертвы, наблюдателя) позволяет понять мотивацию индивида к демонстрации асоциальной направленности поведения
Субъекта	Представление содержательно-действенной характеристики активности личности как субъекта деятельности
Проблематизации	Раннее выявление признаков асоциальной направленности личности, профилактика девиантного поведения посредством разрешения проблемных ситуаций и обучения навыкам конструктивного взаимодействия с окружающими, формирования адаптивных копинг-стратегий и снижения уровня социального риска обеспечивают поиск продуктивных способов преодоления трудных жизненных ситуаций и осуществляют системную организацию процесса саморазвития через выстраивание позитивной жизненной перспективы, расширения поведенческого репертуара личности
Индивидуализации	Сохранение устойчивой мотивации к демонстрации асоциальной направленности личности и девиантного поведения, позволяющей учитывать личностные интересы, потребности, и склонности личности дает возможность выработки эффективной стратегии профилактической деятельности, в основе которой лежит прогностическая модель возникновения асоциальной направленности личности обучающихся. Результативность процесса профилактики асоциальной направленности личности достигается в том случае, если она не только формирует адаптивные копинг-стратегии, но и обучает приемам самопомощи в кризисных или трудных жизненных ситуациях
Соотношения актуального и потенциального	Объясняет актуализацию просоциального потенциала личности в условиях влияния различных факторов среды, понимание которых обеспечивает достижение лучшего профилактического результата
Оптимизации	Выделяет и описывает условия, обеспечивающие поэтапное формирование асоциальной направленности личности. Одним из ведущих объективных условий профилактической работы является создание безопасной среды, в которой осуществляется своевременное выявление «групп риска» асоциальной направленности личности, реализуется комплексная коррекционно-профилактическая деятельность с применением инновационных психотехнологий с учетом индивидуально-психологических качеств личности
Общественно-исторической обусловленности	Рассматривает все этапы жизнедеятельности человека как активного участника исторических событий своего времени
Всеобщей связи	Исследует максимально большее количество существенных связей асоциальной направленности личности с другими явлениями и между ее компонентами

Определение подхода нашего исследования, который основан на принципах детерминизма, развития, системности и единства сознания и деятельности, реципрокного детерминизма, имеет определенную важность касательно такого сложноорганизованного и междисциплинарного феномена, как асоциальная направленность личности обучающихся.

Вышеперечисленные методологические принципы позволяют сфокусироваться на важных для исследования вопросах:

- какие сущностные признаки проявляются у асоциальной направленности личности на разных этапах онтогенеза?
- какие существуют особенности межкомпонентных и внутрикомпонентных связей структуры асоциальной направленности?
- какими движущими силами, механизмами и функциями она обусловлена?
- существуют ли возрастные и половые различия при проявлении асоциальной направленности личности?
- какие способы повышения продуктивности профилактической работы с обучающимися, имеющих асоциальную направленность личности?
- какие есть типы асоциальной направленности личности в среде обучающихся, а также, как они могут проявляться на разных этапах онтогенеза?

С целью поиска ответов на вышеперечисленные вопросы нами были уровни разработки концепции структурной организации асоциальной направленности, представленные на рисунке 1.



Рисунок 1 — Уровни разработки концепции структурной организации асоциальной направленности личности

Во время разработки концепции проявления феномена асоциальной направленности личности необходимо опираться на такие принципы: принцип системности, способствовавший определению структурных компонентов состава и функций исследованного феномена; принцип развития, который определял степень взаимодействия показателей структурных компонентов

асоциальной направленности личности, которые зависят от уровня и этапа формирования; принцип саморазвития, который выявил значимость асоциальной направленности для собственного развития субъекта; принцип детерминизма, который позволил определить систему детерминант, влияющих на становления асоциальной направленности личности; принцип единства сознания, личности и деятельности, который определил динамику изменения качественных показателей структурных компонентов, их соотношение с личностными особенностями; принцип субъекта, который предполагает, что субъект рассматривается как активная, целостная, автономная, инициативная личность; но личность с асоциальной направленностью основывает свое поведения и поступки, не учитывая правила, которые приняты в обществе, не учитывая моральные предписания; принцип всеобщей связи, который исследует проявление исследуемого феномена во всей его взаимосвязи с другими психологическими особенностями субъекта; принцип оптимизации, который выделяет значимые условия и систему факторов, направленных на обеспечение продуктивной профилактики формирования асоциальной направленности личности.

Система основных методологических принципов позволяет выделить содержательные характеристики асоциальной направленности, раскрыть ее сущностные признаки, социально-психологические механизмы и движущие силы развития.

1.2. Теоретико-методологические подходы к пониманию асоциальной направленности личности в психологической литературе: категориальный анализ основных понятий

Направленность является основополагающей составляющей личности, определяющей ее социальную и нравственную ценность, социальную позицию, жизненные установки. Б. Ф. Ломов указал, что «несмотря на различие планы анализа в изучении личности, все подходы выделяют в качестве главной характеристики личности ее направленность. Она так или иначе выявляется в изучении всей системы психологических свойств,

потребностей, интересов, способностей, одаренности, волевых, эмоциональных, интеллектуальных свойств характера и т. д.» [322, С. 34].

Научное исследование теоретико-методологической составляющей проблемы направленности выполнили известные ученые С. Л. Рубинштейн, К. К. Платонов, А. Г. Ковалев, Б. Ф. Ломов, В. Н. Мясищев, А. В. Иващенко [234]. На рисунке 2 представлены основные формы направленности личности.



Рисунок 2 — Основные формы направленности личности

Учеными была сделана исследовательская попытка вывести общую интегративную черту, характеризующую личность, определить ее специфические особенности. Б. А. Сосновский представляет направленность как «стержневую психологическую особенность, поскольку структурирует все другие свойства и проявления, детерминирует их содержание, рассматривается проблема направленности сливается взаимосвязь направленности личности с асоциальным поведением» [471, С. 131].

С. Л. Рубинштейн — первый исследователь, давший определение направленности. Основной подструктурой он считал потребности, которые проявляются в качестве влечений, желаний и установок. К последующей подструктуре он отнес интересы. Над подструктурами находится подструктура, содержащая идеалы [471].

А. Н. Леонтьев предлагает рассматривать личность в неразрывной связи с деятельностью, а направленность — в качестве свойства личности, как «порождение или результат, продукт этой деятельности». Признаком этой деятельности является наличие мотива, направленность представляет собой не что иное, как иерархию мотивов и личностных смыслов, раскрывающихся в деятельности [318].

В. В. Давыдовым направленность рассматривается как «устойчивая и соподчиненная система мотивов, определяющая включенность субъекта в продуктивный тип деятельности, который связан с созданием продуктов, не существующих до этого в действительности, либо в индивидуальном опыте субъекта» [165, С. 302].

Концепция динамической структуры личности К. К. Платонова, понимающего направленность как «высший уровень личности, ее первую подструктуру» позволяет определиться в понимании ее места в структуре личности. К. К. Платонов утверждает, что направленность содержит ряд иерархически взаимосвязанных подструктур, состоящих из влечений, желаний, интересов, склонностей, идеалов, индивидуальной картины мира и высшей формы направленности — убеждений [411].

Научные положения С. Л. Рубинштейна и К. К. Платонова на структуру направленности личности схожи между собой, однако есть и существенные различия. К. К. Платонов включил в понятие направленность индивидуальную картину мира и убеждения, а С. Л. Рубинштейн в ее структуру добавил «установку». Многие исследователи отводят установкам определяющее значение в направленности личности (Б. Ф. Ломов, Д. И. Фельдштейн, Л. И. Божович, В. А. Ядов, Д. И. Узнадзе, В. А. Ивашенко, В. Г. Крысько). Система установок придает направленности устойчивость и стабильный характер на всех структурных уровнях. В. Н. Мясищев считает, что в ее структуру следует интегрировать цели, мотивы, интересы, идеалы, убеждения и считать направленность «как устойчивую доминирующую систему мотивов, определяющую смысл его жизни». Эту точку зрения поддерживают и другие специалисты [18; 318; 536 и др.].

Л. И. Божович доказывает, что в процессе личностного становления преобладает развитие мотивационной сферы, состоящей из элементов, взаимосвязанных и взаимодействующих между собой [586]. Направленность личности, определяемая совокупностью устойчивых и доминирующих мотивов, проявляется в стратегии поведения. «В процессе жизни у ребенка формируются такого рода мотивы, которые приобретают для него ведущее значение и, тем самым, подчиняют себе все другие мотивы» [72, С. 142].

Б. И. Додонов критикует понимание направленности личности, связывающее ее с преобладанием одних мотивов над другими, с их устойчивой иерархией. Он утверждает, что «мотивы — это лишь «формы проявления все тех же потребностей, интересов», и они образуют направленность посредством связи ее компонентов, не их сущностных характеристик» [177, С. 24].

Б. М. Теплов рассматривал направленность как значимую характеристику личности, проявляющуюся в ее склонностях к определенным видам деятельности. К качественным характеристикам направленности относятся широта, интенсивность, устойчивость, действенность.

Исследователь относил к формам направленности интересы, потребности, склонности, идеалы, мировоззрение [530].

Анализ вышеперечисленных подходов показал, что большинство авторов представляют направленность как устойчивое иерархическое образования личности. Но важно учитывать, что личность является продуктом общества, поэтому следует делать акцент на особенностях отношения личности к другому человеку, обществу и к самому себе. В нашем исследовании мы следуем этой трактовке направленности. С. Л. Рубинштейн направленность определяет «как высшую структуру личности, на уровне которой происходит регуляция поведения и взаимоотношений с другими людьми, построение программы деятельности при наличии личностных идеалов, моральных представлений, норм, ценностей, убеждений» [471, С. 261].

А. Ф. Лазурский определяет изучаемый феномен, как «направленность есть некое субъективное отношение к обществу, к другим людям, деятельности, самому себе, постоянно реализующаяся в общественном поведении и закреплённая в образе жизни» [322, С. 33].

Проявления направленности личности человека, чаще всего рассматривается только учитывая его место в обществе [318]. Это ограничивает исследование структуры самой направленности в достаточной степени.

В психологической науке направленность подразделяют на социальную и асоциальную. Подразделение на эти виды имеют внешние критерии, (результаты деятельности личности в социальном отношении) и внутренние критерии (содержание ценностно-мотивационной сферы). Промежуточные критерии проявляются как на внешнем деятельностном уровне, так и на внутреннем уровне, в виде системы отношений личности к себе и окружающим людям, труду.

Социальный вид направленности содержит положительные характеристики психологического содержания личности. Синонимами

понятия являются термины, описывающие просоциальную, гуманистическую, общественно — гуманистическую направленность (Д. И. Фельдштейн, Л. И. Божович, С. А. Беличева, Е. П. Ильин, И. С. Полонский, И. Ф. Мягков и др.). Асоциальный вид представлен негативными характеристиками ценностно-мотивационной сферы, связанных с асоциальными установками, и мотивами деятельности, системой враждебного отношения к социальным ценностям, которые выступают причиной реализации различных форм девиантного поведения. В работах Л. В. Зубовой, А. В. Иващенко, О. А. Щербининой, Ю. А. Клейберга поясняется, что «в основе проявлений социальной направленности личности лежит достаточно высокий уровень освоения ценностей и норм общества, а асоциальная направленность связана с их отрицанием и подменой, с доминированием материальных ценностей, что ведет к поведению, не соответствующему общественным нормам (бродяжничеству, воровству, наркомании, алкоголизму, токсикомании)» [230, С. 31; 251, С. 435].

Наравне с термином асоциальная направленность используются синонимичные термины: антиобщественная (К. Е. Игошев, С. А. Беличева, Д. И. Фельдштейн, Д. В. Колесов, И. Ф. Мягков, Г. М. Миньковский), антисоциальная (Е. В. Змановская, Е. П. Ильин, В. В. Лунев, Г. Г. Шиханцов), криминальная (И. П. Башкатов, А. Г. Ковалев), криминогенная (Ю. М. Антонян, А. М. Столяренко, Г. А. Аванесов, В. Н. Кудрявцев, Г. М. Миньковский, А. Р. Ратинов, С. А. Беличева, Л. Р. Аптикиева), противоправная (А. И. Долгова, Ф. Н. Кузнецова), антинаправленность (Г. В. Суходольский), социальная (общественная) и общественно — отрицательная (Л. И. Божович).

В таблице 2 представлена классификация видов направленности личности.

Таблица 2 — Классификации видов направленности личности

Виды направленности личности	Автор	Характеристика направленности и психологическое содержание
Асоциальная	Л. В. Зубова, А. В. Иващенко, М. Н. Григорьева, О. А. Щербинина, Ю. А. Клейберг	Асоциальная направленность связана с отрицанием норм и правил, их отрицанием или подменой, с доминированием материальных ценностей, что ведет к поведению, не соответствующему общественным нормам (бродяжничеству, воровству, наркомании, алкоголизму, токсикомании)
Асоциальная и антисоциальная	М. И. Еникеев	При антисоциальной направленности деформация системы жизненных отношений и мотивационно — ценностная ориентация не столь выражены, чтобы привести к стойким правонарушениям, однако они уже не являются случайными для личности. Антисоциальная направленность личности обслуживает устойчиво сформировавшееся антиобщественное поведение
Асоциально-криминальная	И. П. Башкатова	Доминирующие позиции личности, ее побуждения, мотивы, устойчивые цели и способы совершения преступления, мера десоциализированности личности отражают характер ее антисоциальной направленности. Личность, обладающая асоциальной направленностью, удовлетворяющая свои потребности, интересы и склонности противоправными способами, проявляет себя посредством паразитического образа жизни, отсутствия желания учиться и работать, злоупотреблений спиртными напитками, нарушений дисциплины и общественного порядка. Соответственно более серьезные нарушения, предполагающие большую степень деформации внутренней системы регуляции, будут соответствовать уже иной — криминальной направленности личности.
Асоциальная направленность делится на аморальную,	В. В. Сорочан	Выделение видов асоциальной направленности, которая основывается на внешне регистрируемом поведенческом критерии и мере социальной опасности:

Виды направленности личности	Автор	Характеристика направленности и психологическое содержание
асоциальную, антисоциальную и преступную		1. аморальная (совершение поступков, нарушающие моральные нормы общества, но не предполагающие уголовной ответственности); 2. асоциальная (поведение личности асоциальной направленности не совпадает с интересами общества, но не причиняет существенного вреда (проституция, попрошайничество, мелкая спекуляция); 3. антисоциальная (совершение более серьезные проступки (кражи, хулиганские действия, злоупотребление алкогольными напитками), приносящие вред, однако не представляющие опасности главным условиям общественного бытия); 4. преступная (общественно опасная) направленностью проявляет себя в деятельности, угрожающей условиям общественного бытия (убийства, членовредительство, государственные и военные преступления).
Корыстная, насильственная, корыстно-насильственная	В. Н. Кудрявцев	Корыстную направленность характеризуют доминирующие побуждения, содержание которых антиобщественно и негативно; доминирующее положение занимают мотивы стяжательства и накопительства, а в сфере интересов превалируют личные, эгоистические. Насильственная направленность характеризуется наличием установки на допустимость жестокого обращения с другими людьми ради реализации эгоистических интересов, которые проявляются в пренебрежительном отношении к жизни, здоровью и личному достоинству других людей. Корыстно-насильственная направленность характеризуется наличием стяжательства и накопительства, установки на допустимость жестокого обращения с другими людьми ради реализации эгоистических интересов.
Криминогенная	А. М. Столяренко	Качественная и динамическая характеристика личности, содержательную основу которой составляет криминогенный комплекс качеств личности и асоциальные мотивы, обуславливающие склонность к выбору противоправных средств и способов удовлетворения своих потребностей. В качестве доминирующих побуждений рассматривает мотивы:

Виды направленности личности	Автор	Характеристика направленности и психологическое содержание
		1. порожденные гипертрофированными аморальными влечениями (алкоголизм, наркомания, влечение к дракам); 2. порожденные гипертрофированными потребностями, уровень которых завышен и не соответствует индивидуальным или социальным возможностям обеспечения их правомерного удовлетворения; 3. обусловленные нуждой в разрядке устойчивых отрицательных эмоциональных состояний; 4. обусловленные приобщением к группе асоциальной направленности и приобретением авторитета среди лиц, совершающих преступления; 5. вызванные неадекватной в нравственном и юридическом плане оценкой значения внешних условий.
Асоциальная и ее разновидности: преступная, антиобщественная, неустойчивая	Г. М. Миньковский	Четыре вида направленности обучающихся, совершивших преступления, три из которых являются разновидностями асоциальной направленности: обучающихся с преступной направленностью характеризуются наличием преступной установки, доминированием примитивных низменных потребностей, склонностью к пустому времяпрепровождению, азартным играм, уголовному фольклору, проявлением жестокости; обучающиеся с отрицательной (антиобщественной) направленностью личности отличаются привычкой к бесцельному времяпрепровождению и склонностью к выпивкам. Личность с неустойчивой направленностью обладает как положительными, так и отрицательными свойствами, которые конкурируют друг с другом
Асоциальная и ее разновидности	Д. И. Фельдштейн	Разновидности асоциальной направленности. Первый вид направленности характеризуется устойчивым комплексом общественно — отрицательных аномальных, аморальных, примитивных потребностей, системой откровенно антиобщественных взглядов (убеждений), доминированием мотивов личного благополучия (эгоизм), при отсутствии интереса к труду, другим людям и их переживаниям, наличием стремления к потребительскому времяпрепровождению, доминированием мотивов иждивенчества и стяжательства.

Виды направленности личности	Автор	Характеристика направленности и психологическое содержание
		Второй вид направленности характеризуется наличием деформированных потребностей, низменных устремлений, в числе которых стремление подражать лицам, обладающим устойчивым комплексом аморальных потребностей и антиобщественных убеждений. Внешне данный вид направленности проявляется в совершении ситуативных правонарушений, в результате спонтанно возникшего мотива. Характеристика третьего вида направленности по своему содержанию противоречива, поскольку здесь присутствует конфликт между деформированными и позитивными потребностями, интересами, взглядами, убеждениями, ценностями. Но при этом выявляется наличие эгоистических устремлений к получению удовольствия. Имеющиеся правильные нравственные взгляды у обучающихся, обладающих данным видом направленности, так и не стали убеждениями. Четвертый вид направленности характеризуется наличием слабо деформированных потребностей
Корыстная и насильственно-эгоистическая	В. В. Лунеев, А. И. Долгова	Личность обучающегося с насильственно-эгоистической направленностью отличает сильное стремление к самоутверждению, проявлению себя без всяких к тому ограничений; эгоизм, жестокость, неумение и нежелание понимать страдания другого; признание культа физической силы. Личность подростка с корыстной направленностью отличает дефектность, как самих ценностных ориентаций, так и их иерархии
Антисоциальная корыстная, антисоциальная корыстно-насильственная, антигуманная агрессивная	М. И. Еникеев	Виды направленности лиц, совершивших преступления: антисоциальная корыстная направленность, антисоциальная корыстно-насильственная направленность, антигуманная агрессивная направленность
Корыстная, насильственная, насильственно-корыстная	К. Е. Игошев	Понятие, употребляемое криминологами и отражающее в доминировании структуре мотивационной сфере человека, той системы потребностей, интересов, мотивов и целей, которая противоречит системе социальных норм, реализация которой причиняет вред, физическим, юридическим лицам и

Виды направленности личности	Автор	Характеристика направленности и психологическое содержание
		государству. Используется для обозначения, противоречащего нормам нравственности доминирующего отношения к социальным ценностям. Три категории правонарушителей: с корыстной направленностью (которых характеризует «жадность, корысть»), с насильственной (для которых характерно «неумение контролировать свои поступки», «привычка к алкоголю») и насильственно-корыстной направленностью, которая содержит смешенные характеристики корыстной и насильственной направленности личности
Корыстная/ антисоциальная корыстная, насильственная/ антигуманная агрессивная, корыстно- насильственная/ антисоциальная, корыстно- насильственная направленность	В. Н. Кудрявцев	Описание личности с асоциальной направленностью (антисоциальной направленностью, антиобщественной ориентацией) и на основании как внешнего поведенческого критерия, так и внутреннего критерия, отражающего содержание ценностно-мотивационной сферы, выделяет корыстную направленность, корыстно-насильственную и насильственную. Согласно автору, у личности корыстной направленности доминирующее положение занимают мотивы стяжательства (проявляется в стремлении к накоплению денег, ценностей, приобретению дорогих вещей) и накопительства (проявляется в стремлении накапливать материальные ценности, переводить их в деньги), а в сфере интересов превалируют личные, эгоистические интересы, проявляющиеся в стремлении урвать от общества побольше и дать ему поменьше. Личность насильственной направленности характеризуется наличием установки на допустимость жестокого обращения с другими людьми, ради реализации эгоистических интересов. Личность корыстно-насильственной направленности соединяет в себе характеристики, присущие лицам с корыстной и насильственной направленностью
Асоциальная и ее подвиды: корыстная, агрессивная, социально-пассивная	С. А. Беличева	Личность, выбирающая основой своего поведения поступки, не вписывающиеся в правила социального поведения людей, а также моральные предписания. У обучающихся корыстной направленности доминирует стремление получать материальную, денежную и имущественную выгоду. Внешне корыстная направленность

Виды направленности личности	Автор	Характеристика направленности и психологическое содержание
		может проявляться в таких правонарушениях как хищения, кражи, спекуляция. Данные правонарушения могут представлять собой как уголовно наказуемые действия, так и аморальное поведение. У обучающихся агрессивной направленности доминирующие стремления ориентированы против личности. Внешне агрессивная направленность проявляется в таких правонарушениях как: оскорбление, хулиганство, побои, изнасилования и убийства. Обучающиеся с направленностью социально-пассивного вида уклоняются от работы, учебы, что проявляется в систематических пропусках занятий, бродяжничестве, употреблении алкоголя и наркотиков. Доминирующим стремлением в структуре их направленности является стремление избежать активной общественной жизни, необходимости решать как личные, так и социальные проблемы, стремление уклониться от гражданских обязанностей и долга
Социальная	А. В. Иващенко, О. А. Щербина	Личностное качество, проявляющееся в деятельности человека в форме совокупности устойчивых, относительно независимых от ситуации просоциальных мотивов и выступающее как основной мотивирующий фактор при принятии решений в пользу социума. В основе лежит достаточно высокий уровень освоения ценностей и норм общества
Социальная (общественная)	Л. И. Божович	Характеристика отношения личности к окружающим людям в форме активного стремления к обществу и подчинения своих интересов интересам коллектива

К. Е. Игошева выделил три категории правонарушителей: правонарушители с корыстной направленностью; с насильственной; насильственно-корыстной направленностью [235]. А. И. Долгова описывала два вида асоциальной направленности — насильственная и корыстная. «Личность подростка с насильственной направленностью отличает сильное стремление к самоутверждению, проявлению себя без всяких к тому ограничений; эгоизм, жестокость, неумение и нежелание понимать страдания другого; признание культа физической силы. Личность подростка с корыстной направленностью отличает дефектность, как самих ценностных ориентаций,

так и их иерархии» [181, С. 131]. С. А. Беличева выделила доминирующие ориентации — корыстную, агрессивную, социально-пассивную, соотносящиеся с определенным типом девиантного поведения. Личность с корыстной направленностью демонстрирует стремление к получению материальной выгоды, которая обычно приводит к правонарушениям, связанным с хищениями, кражами, спекуляциями, аморальными проявлениями. Личность с агрессивной направленностью ориентирована на проявления против личности (оскорбления, побои, убийства). Личность с социально-пассивной направленностью склонна уклониться от работы, учебы, активной общественной деятельности, предрасположена к бродяжничеству и употреблению психоактивных веществ [56]. В. Н. Кудрявцев подробно описал личность с асоциальной направленностью, которую он подразделил на виды с опорой на проявления ценностно-мотивационной сферы: корыстная — преобладают мотивы стяжательства и накопительства, личные, эгоистические интересы, корыстно-насильственная соединяет в себе признаки двух вышеописанных направленностей и насильственная установки на готовность к реализации жестокого обращения, направленного на других людей ради достижения своих целей [462].

Большинство классификаций асоциальной направленности личности основываются на: внешнем — поведенческом и внутреннем — содержательном критериях [303].

Рассмотренные нами теоретико-методологические подходы к пониманию асоциальной направленности позволяют сделать определенные выводы:

1. Асоциальная направленность специалистами понимается как ценностно-мотивационное образование с доминирующими антиобщественными мотивами, оказывающими влияние на отношения личности к себе, другим, к труду.

2. Научному термину «асоциальная направленность» соответствуют некоторые рядоположенные понятия (асоциальная, антисоциальная,

антиобщественная, криминальная, преступная направленность), которые могут применяться как синонимы, так и являться отдельными понятиями, указывающими на различные искажения ценностно-мотивационной сферы и поведенческие нарушения.

3. Качественное понимание изучаемого феномена, на наш взгляд, возможно при рассмотрении асоциальной направленности с учетом ее междисциплинарности. Психолого-педагогическая сторона асоциальной направленности обучающихся обширно представлена в работах М. А. Алемаскина, А. С. Белкина, Н. Н. Верцинской и др.). Данный аспект рассматривается исследователями с двух точек зрения — возрастного подхода и общественной активности обучающихся. Проведя анализ закономерности развития девиантного поведения с этой точки зрения, авторы выделили четыре группы трудных детей [15]: 1) трудновоспитуемые дети с равнодушным отношением к учебе, периодическим нарушением дисциплины, правил поведения, наличием отрицательных качеств характера; 2) педагогически запущенные дети, имеющие негативное отношение к учебной и общественно полезной работе, постоянные нарушения дисциплины и норм морали, склонность к употреблению психоактивных веществ, открыто демонстрирующие грубость, лень, лживость, предрасположенность к жестокости; 3) трудновоспитуемые или педагогически запущенные — подростки-правонарушители, совершившие мелкое воровство, нарушившие общественные нормы, состоящие на учете и обучающиеся в спецучреждении; 4) несовершеннолетние преступники, к ним относятся педагогически запущенные обучающиеся, совершившие уголовное преступление или серьезное правонарушение, содержащиеся в воспитательно-трудовые колонии. Основным критерием правовой оценки действий субъекта с асоциальной направленностью личности принято считать степень их общественной опасности: преступления, административные деликты, гражданско-правовые деликты, дисциплинарные проступки [94].

Нравственно-правовой аспект асоциальной направленности личности обучающихся разрабатывался не только правоведами, а также педагогами и психологами (Б. Н. Алмазов, А. И. Долгова, В. Д. Ермакова, Г. М. Миньковский и др.). Б. Н. Алмазов и Л. А. Грищенко разделили девиантную молодежь на три категории [16; 94]: 1) преступники, не достигшие совершеннолетнего возраста, которые нарушили уголовный закон и несут ответственность; 2) обучающиеся, поведения которых отличается делинквентностью и их проступки, которые не имеют преступного компонента или при его наличии не несут уголовную ответственность по возрасту; 3) все остальные несовершеннолетние, поведение которых не выходит за рамки мелких проступков.

Основополагающие классификации асоциальной направленности предполагают два критерия: внешний — поведенческий представлен внешне регистрируемыми особенностями поведения и типом правонарушений. На основе него исследователи выделяют корыстную, корыстно-насильственную, насильственную, социально-пассивную направленность и др. Внутренний — содержательный отражает степень деформации ценностно-мотивационной сферы (отношение к себе, другим, труду). В соответствии со вторым критерием, определяют преступную, антиобщественную, неустойчивую и др. направленности. [251; 303; 630 и др.].

Мы опирались на внешний критерий — в особенности поведения, которые имеют внешнюю регистрацию и по которым можно определить тип правонарушения (малопроблемное, среднепроблемное, проблемное поведение). Также использовали внутренний критерий — содержательный, который отражает степень изменения мотивационной сферы, отношения к себе, другим, труду.

1.3. Важнейшие методологические подходы к исследованию асоциальной направленности личности в современной психологии

Вышеизложенные категориальный анализ и подходы к пониманию асоциальной направленности личности позволили нам использовать

интегративный подход к теоретико-методологическому обоснованию, потому что с помощью него можно многоаспектно исследовать асоциальную направленность личности обучающихся в современных реалиях и определить в какой степени последние влияют на ее зарождение и становление; определить новые направления в исследовании ее генезиса. В рамках интегративного подхода определены методологические идеи, рассматривающие асоциальную направленность как результат деструктивной социализации. Для исследования асоциальной личности и понимания ее феномена важно применять интегративный подход, учитывая информационное состояние современного общества, с точки зрения которой ее рассматривают как сложный многоаспектный, динамический, психологический феномен, имеющий уникальную структуру и специфику.

Использование интегративного подхода обладает высокой практико-ориентированной актуальностью в отношении исследования и описания такого междисциплинарного и мало изученного предмета, как асоциальная направленность личности. В связи с этим мы и в данном параграфе сделаем попытку дать обоснование необходимости применения интегративного, личностно-деятельностного, возрастного, аксиологического, экзистенциального, регионального подходов и принципа саморазвития личности, используя в качестве методологического инструментария исследования асоциальной направленности личности.

Асоциальная направленность в контексте философского подхода (Аристотель, В. А. Лекторский, М. К. Мамардашвили, А. П. Скрипник, О. Н. Замотаева и др.) может рассматриваться в двух основных аспектах [3; 209]:

- асоциальная направленность выступает как феномен социального бытия, влияющий на процессы размывания духовно-нравственных, правовых, политических и других норм;
- девиация может пониматься как отклонение человека от полноты его человечности, как попытка выхода за рамки фиксированных стандартных

форм поведения, вследствие чего анализ девиации представляется значимым для исследования общей динамики бытийного самораскрытия человека.

Философский анализ проблемы асоциальной направленности позволяет выявить приемы и способы снижения негативного проявления отклоняющегося поведения в жизни общества и личности. Девиантное поведение рассматривается с позиций морали. Проанализировав научную психолого-педагогическую литературу по проблеме развития исследований асоциальной личности, осуществленными отечественными и зарубежными специалистами можно сделать вывод о том, что асоциальная личность представляет собой многогранную проблему, которая обладает междисциплинарными связями и являющаяся результатом взаимодействия различных факторов (биологических, психологических, социальных и др.).

Биологический подход (Ч. Ломброзо, У. Шелдон, У. Шелдон, У. Пирс, Г. Айзенк и др.) позволил Ч. Ломброзо дать обоснование взаимосвязи между строением тела человека и его противоправными проявлениями. «Врожденного преступника» можно идентифицировать по физическим и анатомическим признакам, к которым относится крупная, выдвинутая вперед нижняя челюсть, курносый нос, приросшие мочки уха, низкий лоб и др. [325]. Ч. Ломброзо использовал для проведения исследований антропометрический метод, который позволил ему выделить около 37 характеристик преступника, но позже работа ученого была признана научно несостоятельной. У. Шелдон установил связь между типами строения тела человека, темпераментом и формами его поведения. Он выделил три вида сложения тела: эндоморфный, мезоморфный и эктоморфный, которые коррелируют с тремя типами темперамента — висцерогония, соматотония, церебротония [11]. Сочетание признаков указывает на создание конкретного психотипа. Американский генетик У. Пирс исследовал влияние лишней Y-хромосомы на мужчин и пришел к выводу, что это обуславливает их предрасположенность к криминальному насилию [443]. Г. Айзенк, исследуя поведение заключенных, сделал вывод, что личности, типа экстраверт, имеют большую склонность к

преступной деятельности, чем интроверты [11].

Психологический подход (Р. Гарофало, Г. Тард, З. Фрейд, Э. Эриксон, К. Лоренц, Э. Фромм, А. Адлера, К. Хорни, О. Эйкхорн и др.) позволяет рассмотреть асоциальную направленность во взаимосвязи с наличием внутриличностного конфликта, деструкцией и самоагрессией, блокированием личностного роста, когнитивными дефектами, дегенеративностью, слабоумием и психопатией. Причиной возникновения асоциальной направленности может являться недостаточная сформированность определенных функциональных систем мозга, приводящих к минимальным мозговым дисфункциям, синдром дефицита внимания и гиперактивности). В рамках психологического подхода асоциальная направленность личности выступает прежде всего, как продукт тех или иных врожденных или приобретенных особенностей биологии и психики человека. Для психологической школы при исследовании девиантного поведения решающим фактором, способствующим формированию асоциальной направленности, являются врожденные особенности человека, вытеснение его сексуальных влечений и связанное с этим психологическое состояние. С помощью анализа индивидуально-личностных особенностей, психологических черты, изучения внутриличностных конфликтов можно спрогнозировать сущность вид девиации [241; 316; 557; 558; 610; 630 и др.].

С помощью социологического подхода (Ж. Кетле, Э. Дюркгейм, Р. Мертон, Д. Дьюи, А. М. Герри и др.) можно осуществить статистический анализ различных аномальных проявлений, таких как преступность, самоубийства, проституция и выявить связь девиантного поведения с социальными составляющими человеческого существования. Анализ, проведенный исследователями Ж. Кетле и Э. Дюркгеймом, доказал, что количество аномалий, связанных с поведением людей постоянно и неизбежно возрастало в период войны, экономического кризиса, разнообразных социальных потрясений. Полученные выводы опровергали теорию «врожденного» преступника, потому что указывали на социальные корни

данного явления [189]. А. Кетле доказал, что в хаосе социальной жизни наблюдаются статистические закономерности, что все общественные феномены взаимосвязаны между собой и оказывают влияние друг на друга. Такие устойчивые статистические характеристики преступности исследователь называет «таблицами преступности». В данных таблицах продемонстрирован уровень «склонности» к совершению преступлений у различных возрастных групп населения. Также А. Кетле смог вывести общую закономерность преступности: «Склонность к преступлению возрастает довольно быстро, по мере достижения зрелого возраста, и затем, достигнув своего максимума, она уменьшается до конца жизни» [190, С. 146]. Исследователь Андрэ Мишель Герри сумел установить некое постоянство в статистике преступлений: число преступлений в одних и тех же регионах страны, учитывая, что для разного рода преступлений — сезон совершения и неизменное распределение преступников по полу и возрасту [189]. Г. Манхейм выяснил, что каждое общество имеет тип преступности и преступников, соответствующий его культурным, моральным, социальным, религиозным и экономическим условиям [190; 650]. Э. Дюркгейм определил, что отклоняющееся поведение присуще всем типам общества. Нет такого общества, которое не сталкивалось с проблемой преступности. Преступление меняются; деяния, которые квалифицируются в качестве совершенных преступлений в одном месте, не будут считаться такими в другом, но всегда и везде есть люди, ведущие себя так, что такое поведение навлекает на них уголовное наказание [189; 651; 671].

Асоциальная направленность личности, как и преступное поведение, является порождением общества, девиации развиваются по определенным законам под воздействием социальных и иных объективных факторов, им присуща статистическая устойчивость [410]. Таким образом, при проведении профилактики асоциальной направленности личности и девиантного поведения следует учитывать специфику социальных условий и рисков, в которых воспитываются обучающиеся.

Деятельностный подход (В. А. Брушлинский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн и др.) предполагает, что, если у ребенка сформирован устойчивый интерес к труду в совокупности с определенными практическими навыками, обеспечивающими ему успешность в выполнении заданий, тогда он сможет самостоятельно организовать свою собственную деятельность. В рамках этого подхода психологическая работа с асоциальной направленностью личности и преодоление девиантного поведения требует широкого использования комплексной системы профилактических мер, большую роль в данной системе играет культурно-досуговая деятельность. Эта деятельность заключается в регулировании процессов социализации и индивидуализации личности несовершеннолетних, в социальном воспитании и развитии. Основная идея заключена в рациональной организации свободного времени детей и подростков с акцентом на содержательную составляющую занятий в целях совершенствования личности каждого ребенка, развития их физического, психологического и духовного здоровья. Создание определенных условий для самореализации позволит снизить вероятность проявления негативных форм активности (алкоголизм, наркомания, преступная деятельность и пр.) [80; 164; 211; 327; 328; 608 и др.].

Информационный подход (В. Д. Менделевич, Я. И. Гишинский и др.) в нашем исследовании рассматривается через приобщение обучающихся к видам деятельности, эмоционально привлекательным для них, занимающим все свободное время и объективно несовместимым с социально нежелательным поведением. Просветительская работа с обучающимися касается разъяснения информации о масштабах распространения девиаций, сведений об их причинах и последствиях для личности и общества, деструктивном характере и опасности такого поведения. Информационный подход позволяет сделать акцент на вреде для личности на негативных последствиях асоциальной направленности личности, используя анализ мотивов, психологических предпосылок асоциальной направленности и

девиантного поведения на реальных примерах жизненных ситуаций обучающихся [144; 350].

В психодинамическом подходе (З. Фрейд, А. Фрейд, О. Кернберг и др.) в качестве основного источника асоциальной направленности личности и отклоняющегося поведения исследователи рассматривают постоянное противоречие между бессознательными влечениями «Оно», и ограничениями общественной жизни, естественной активности в «Я» и «Сверх-Я». Личность предусматривает наличие защитных механизмов, уравнивающих сферы сознательного и бессознательного, иначе развитие получает аномальный характер и формируется асоциальная направленность личности. Неофрейдисты считают главными причинами асоциальной направленности личности недостаток эмоционального контакта с матерью в раннем детстве и отсутствие у ребенка чувства безопасности и доверия в первые годы [249].

В поведенческом подходе (А. Бандура, И. П. Павлов, Дж. Б. Уотсон и др.) асоциальная направленность личности рассматривается как результат сложного обусловливания среды. А. Бандура утверждал, что любое поведение человека, в том числе и девиантное, социально обусловлено и является результатом научения через наблюдение (викарное научение). Для коррекции асоциальной направленности бихевиористы предлагают использовать негативное подкрепление; эмоционально-негативное обусловливание; оперантное угасание реакции. Согласно положениям теории социального научения, любое поведение человека, в том числе асоциальная направленность, социально обусловлено и является результатом научения через наблюдение (викарное научение) [47].

В нашем исследовании когнитивный подход свидетельствует о том, что в основе асоциальной направленности личности лежат неадаптивные мыслительные схемы, запускающие неадекватные чувства и действия. Искажения переработки информации и неудачи в структурировании ситуаций могут выступать причинами некоторых поведенческих расстройств и возникновения асоциальной направленности личности.

Когниции связаны с копинг-стратегиями, которые могут способствовать адаптации личности к трудной жизненной ситуации. К таким когнитивным элементам относятся: проблемный анализ, установка на сохранение собственной ценности, сохранение самообладания. Такие формы поведения имеют целью дать анализ возникшим трудностям и поиск возможных путей выхода, повысить самооценку и улучшить самоконтроль, более глубокое осознание личной ценности как элемента общества, наличие веры во внутренние ресурсы для преодоления трудных ситуаций [7]. Можно отметить и другие эффективные эмоциональные стратегии — протест, оптимизм, сотрудничество, обращение, альтруизм. Таким образом, к ним можно отнести формы поведения личности, вследствие применения которых она вынуждена вступить в сотрудничество со значимыми людьми, осуществить поиск поддержки среди ближайшего социального окружения для преодоления трудностей. Если рассматривать асоциальную направленность личности, стоит отметить, что чрезвычайно часто несовершеннолетние прибегают к малоадаптивным вариантам копинг-поведения. К таким малопродуктивным когнитивным стратегиям относится смирение, растерянность. Игнорирование предполагает пассивные формы поведения, отказ от преодоления трудностей из-за отсутствия веры в свои силы. Малопродуктивные эмоциональные копинг-стратегии (подавление эмоций, самообвинение, агрессивность) проявляются подавленным эмоциональным состоянием, ощущением безнадежности, покорности, переживанием злости и чувства вины. Среди малопродуктивных стратегиях поведения (активное избегание, отступление) сопровождается отрицанием, пассивностью, стремлением к изоляции, уходом от разрешения проблем [432; 574].

Первостепенной задачей психологов образования, работающих с подростками с асоциальной направленностью личности, является формирование продуктивных адаптивных копинг-стратегий у обучающихся, позволяющих им преодолевать стрессовые состояния, эффективно

преодолевать жизненные трудности, активизировать наиболее адекватные формы поведения в условиях меняющейся микро- и макросоциальной среды.

В. Франкл в рамках экзистенциально-гуманистического подхода (В. Франкл, К. Роджерс, А. Маслоу и др.) асоциальную направленность личности трактовал как результат подавления человеком своей духовности, ухода от ответственности за поиск смысла своей жизни [556]. Задачей специалиста является оказание психологической помощи человеку с отклоняющимся поведением в осознании своего духовного «Я» и принятии ответственности за свою судьбу с последующим открытием смысла своего существования.

К. Роджерс считал, что причиной асоциальной направленности личности являются нереалистичные представления человека, получившие искажение о себе, приобретшие противоречивый опыт и имеющие внутренний конфликт между удовлетворения потребности в самореализации, но зависимостью от оценок окружающих. Для решения личностных и поведенческих проблем исследователь К. Роджерс предлагал создать стимул для процесса успешной самореализации личности [465].

А. Маслоу считал, что, если в силу различных причин нормальная самоактуализация личности посредством любви и творчества не реализована, она может быть компенсирована самовыражением через асоциальную направленность личности и девиантное поведение. В качестве основных причин, препятствующих нормальной самоактуализации, А. Маслоу выделял фрустрацию базовых потребностей; фиксацию на потребностях низших уровней; недоразвитие высших потребностей и неблагоприятные социальные условия. Профилактикой асоциальной направленности личности обучающихся может стать удовлетворение потребности в принятии и уважении, гармонизация детско-родительских отношений, налаживание взаимодействия со сверстниками [346].

Функционалистический подход (Э. Дюркгейм, Р. Мертон, А. Коэн и др.) в первую очередь касался вопросов того, как личность может эффективно

приспособиться к окружающей ее действительности, какие психические функции она задействует в этом процессе и что необходимо сделать, какие способы найти, чтобы улучшить приспособляемость, а асоциальная направленность личности и девиантное поведение — это результат структурных сбоев и отсутствия морального единства в обществе.

Э. Дюркгейм утверждал, асоциальная направленность личности и девиации — неизбежные атрибуты современных обществ, которые предоставляют индивиду более широкую свободу выбора; девиации неизбежны и необходимы, т. к. они выполняют в обществе важные функции: адаптивная функция (введение в общество инноваций и изменений); укрепление групповой солидарности и прояснение социальных норм в борьбе с девиациями (установление границы между хорошим и плохим поведением) [190].

Р. Мертон считал, что источник асоциальной направленности личности и девиации лежит в самой структуре общества, выдвинувшего обогащение людей в качестве всеобщей цели. То есть асоциальная направленность и девиации являются побочным продуктом экономического неравенства и фактического отсутствия равных возможностей в капиталистическом обществе [189].

В теории «субкультур правонарушителей» А. Коэна асоциальную направленность личности рассматривается в связи с существованием в обществе субкультур, поощряющих девиантное и криминальное поведение [189].

Понимание основ и поле его применения интегративного подхода прописано в трудах К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Иващенко, В. Г. Крысько, С. Л. Рубинштейн и др. В рамках такого подхода исследователи смогли выделить методологические идеи, отраженные в философских, социологических, педагогических, криминалистических и психологических исследованиях, которые рассматривали асоциальную личность как итог неблагоприятной социализации. Особую важность приобретает вопрос

готовности личности к социально позитивному поведению, являющееся результатом эффективной социализации, позитивного отношения к нормам и правилам, которые приняты в обществе. Так же значительное влияние оказывает на каком уровне сформированы рефлексивные особенности сознания, которые свидетельствуют о психическом здоровье личности. Здоровая личность не появляется сама, она воспитывается, прежде всего в семейной системе. На ее развитие оказывает воздействие общество переходного типа, характерными чертами которого является нестабильность, ценностная неопределенность, напряженность, наличие страха перед будущим, готовность к агрессии, усиление иррационального элемента, что способствует росту асоциальных проявлений и девиантного поведения личности [2; 234; 301; 494; 676 и др.].

Такой взгляд на асоциальную направленность личности отвечает системно-целостному и структурно-иерархичному характеру предмета нашего исследования. Горизонтальная структура помогает раскрыть содержательные признаки асоциальной направленности, выделить общие и частные особенности, которые имеют значение в отношении всестороннего ее изучения [472].

Деятельностный подход обосновали в своих работах С. Я. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, К. К. Платонова. Они указали на виды деятельности, способствующие развитию психических процессов, формированию умственных, эмоциональных и волевых качеств и характера. Направленность определяется как центральное образование, закладывающее основу мотивации в деятельности, ее специфику и содержание, определяя тип личности — просоциальный и асоциальный. Анализ работ ученых К. А. Абульханова-Славской, Л. И. Анцыферовой, А. В. Иващенко, В. С. Агапова, С. Н. Федотова обеспечил возможностью выделение общих характеристик, позволивших рассмотрению понятия «асоциальная личность», которая рассматривается в следующих аспектах [2; 6; 18; 26; 234; 301; 549 и др.]:

- содержательно-критериальный показатель, обеспечивающий связь личности с внешним миром, активность личности (направленность, типы, структура, особенности проявлений);
- структурно-функциональную составляющую, которая показывает взаимную связь, установленную между структурными компонентами личности (когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного и поведенческого), как влияют эти компоненты на особенности типа отношения к другим и окружающему миру на разных этапах онтогенеза;
- процессуально-формирующий показатель, обеспечивающий взаимодействие личности, организует целенаправленные изменения.

В рамках данного подхода определены общие характеристики, которые способствуют раскрытию склонности к различным формам отклоняющегося поведения, учитывая возрастную специфику (Ю. А. Клейберг, А. В. Семенович и др.). Такой подход помогает рассмотреть девиации поведения с точки зрения возрастных особенностей и норм. Поведение, которое не соответствует возрастным шаблонам и традициям, признается отклоняющимся. На это могут указывать как количественные (гротескные) отклонения, отставание (ретардация) или опережение (ускорение) возрастных поведенческих норм, так и их качественные инверсии [256].

Аксиологический подход (Н. Хаан, Р. Лазарус, С. Фолкман, Р. Харре, С. Линг, С. К. Нартова-Бочавер) рассматривал асоциальную направленность личности молодого поколения на базе философского учения о духовных, культурных, нравственных ценностях личности, общества. В основном в нестабильном обществе устанавливаются антиценности, легко усваиваемые молодыми людьми. Общественные ценности рассматриваются с точки зрения важнейшего условия развития рефлексивности личности, которые отражаются в поведенческих стандартах и морально-нравственных установках в обществе [376; 627; 635; 647 и др.].

Таким образом, о человеческом психологическом восприятии действительности можно судить не по прямым характеристикам, а лишь

косвенным, таким как поведение, внешние психические проявления. Благодаря этому возникла, приобретя большую популярность, бихевиористская психология, основополагающим принципом которой является «внешний стимул — поведенческий ответ». Особым трендом и актуальностью сегодня обладает проблема совладающего поведения. Существуют два различающихся подхода к пониманию совладания. Представители первого подхода представляют «копинг» как широкое понятие, включающее как осознанные, преобразующие ситуацию стратегиями, так и неосознаваемые механизмы психологической защиты. «В широком смысле слова coping включает все виды взаимодействия субъекта с задачами внешнего или внутреннего характера — попытки овладеть или смягчить, привыкнуть или уклониться от требований проблемной ситуации» [376, С. 21]. Р. Лазарус и С. Фолкман понимают копинг как динамичное взаимодействие человека с ситуацией, как когнитивные, поведенческие и эмоциональные усилия, направленные на устранение внешних и внутренних противоречий [628]. В зарубежных исследованиях используются понятия «активный копинг» (active coping), «преобразующий копинг» (transformational coping), «регрессивный копинг» (regressive coping), «копинг, направленный на избегание» (avoidance coping).

Представители второго подхода различают совладание (coping) и защиту (defense) как специфичные формы поведения. Н. Хаан заключает, что копинг и защита основываются на идентичных процессах, но имеют разную направленность. Копинг пластичен и целенаправлен, учитывает особенности ситуации, включает обдумывание, анализ ситуации, высоко детерминирован. Защита ригидна и автоматизирована, включает неосознаваемые реакции. Учитывая данные характеристики копинг-стратегий, мы разрабатывали профилактическую программу, которая была направлена, в том числе, на формирование адаптивных копинг-стратегий у обучающихся в трудной жизненной ситуации [635].

Когнитивная психология видит своей задачей — изучение личности в качестве ненаблюдаемого феномена человеческого сознания, что отличает ее от бихевиоризма. Стоит отметить, что именно в когнитивной психологии, в отличие от позитивистской и бихевиористской, объективно выделена наука как исследовательское поле, в связи с тем, что сознание личности представляет собой совокупность информационно-лингвистического, биологического, социального, сознательного, бессознательного, и подсознательного измерения. При этом все вышеперечисленные измерения составляют целостность или системность психики человека.

В социокультурном подходе (Я. И. Гилинский, Ю. Ю. Комлев, А. П. Михайлов, В. Д. Плахов, М. Е. Позднякова, Л. М. Попов, Н. Х. Сафиуллин и др.) девиации относятся к разряду социальных явлений и должны анализироваться на уровне теорий социального (социокультурного) действия [144; 417; 562 и др.]. В структуру входят не только нормы поведения, но и культурные ценности. Социальная норма — это установление, разрешающее или запрещающее определенные действия, а культурная ценность — первичный мотив этих действий. Первичный мотив может оказаться под воздействием других факторов, например, физиологическими, состоянием здоровья. В социокультурном подходе особое место имеет исследование особенностей функционирования субкультур, которые часто являются генераторами девиантных ценностей и определяют направленность личности. Асоциальная направленность личности и поведенческие девиации отражаются в основном в виде субкультур и единичных социальных проступков и управляются достаточно устойчивыми девиантными ценностными системами. Мы обираемся на социокультурный подход, в связи с переходным общественным периодом, когда культурные ценности перестают регламентировать человеческое поведение («аномия» общества). Люди испытывают эмоциональный дискомфорт, неуверенность в себе, неопределенность, потеря чувства безопасности), и как следствие,

демонстрируют асоциальную направленность личности и девиантное поведение в форме защитной реакции [417; 562].

В феноменологическом подходе (В. Д. Менделевич, А. Е. Личко, Ю. М. Антонян, С. А. Беличева) основная суть заключается в оценке нормы поведения, которая подразумевает наличие гармоничного поведения, противостоящего девиантному поведению личности [23; 56; 350 и др.]. Наилучшая поведенческая норма, по мнению В. Д. Менделевича, подразумевает сочетание гармоничного поведения с творческой направленностью личности. Поэтому под гармоничной личностью он предлагает понимать человека, сформированного как личность, несущего ответственность за собственную судьбу, проявляющего самостоятельность в принятии решений, руководствующегося в своей жизни законами нравственности и морали [350; 630].

При оценке основания для формирования асоциальной направленности личности опираются на анализ его взаимодействий с реальностью. Взаимодействия индивида и реальности можно представить пятью способами: приспособление; противодействие или болезненное противостояние; уход; игнорирование [56].

При противодействии реальности весь комплекс проблем, с которыми сталкивается личность, обусловлены естественными факторами действительности. Единственно возможный способ достижения целей — это борьба с действительностью [23].

Способность болезненно противостоять реальности, обуславливается проявлениями психической патологии или психопатологическими расстройствами. При таких расстройствах мир воспринимается враждебным из-за наличия когнитивных искажений, оказавшись в оппозиции, индивид испытывает трудности в адаптации [24].

Соответствуя способам взаимодействия с реальностью, также в зависимости от нарушения норм, существующих в обществе, отклоняющееся поведение делится на пять типов: делинквентное, аддиктивное,

патохарактерологическое, психопатологическое и на базе гиперспособностей [226].

Психолого-педагогический подход (В. В. Ковалев, А. Г. Абрумова, Е. В. Змановская, О. О. Савина, Н. И. Степанова, П. А. Ширяева, А. А. Арламов, Т. В. Кучиц и др.) раскрывает теоретико-методологические основы педагогики профилактики и коррекции девиантного поведения обучающихся, рассматривает объективные возможности учебных заведений по предупреждению асоциальной направленности обучающихся, а также обеспечивает превентивные, коррекционные и реабилитационные мероприятия на базе образовательного учреждения [31; 225; 479 и др.].

Междисциплинарный подход (Я. И. Гилинского, Е. В. Змановская, В. Д. Менделевич, А. Е. Личко, А. А. Реан) в понимании психологической детерминации асоциальной направленности личности возможен с позиций синтеза наук. Наука криминология изучает закономерности отдельных преступлений, их зависимость от индивидуального преступного поведения, также закономерности преступности, как общественного явления. Медицина сегодня также не может обойтись без понимания причин асоциальной направленности и отклоняющегося поведения молодого поколения. Очень востребованы сегодня психологические рекомендации, разработанные участниками учебно-образовательного и воспитательного процессов, например, родителями, учителями, профильными специалистами и др., увеличивается количество запросов на психологические средства и методы, с помощью которых можно обнаружить предрасположенность ребенка к девиантным проявлениям, какими способами свести к минимуму влияние виртуальной среды, а также ближайшего социального окружения. Актуальность приобретает обучение различным техникам, направленные на снижение конфликтности, агрессивности, жестокости в школьных коллективах [144; 225; 350; 456 и др.].

Индивидуальный подход и индивидуализация воздействия (С. А. Беличева, Ю. А. Клейберг, Н. К. Крупская, Л. И. Божович,

А. С. Макаренко) предполагает прежде всего обеспечение разумных мер, которые поставили бы подростка в рамки здорового, педагогически оправданного режима, включив его в активную учебную, трудовую и общественную деятельность. Индивидуальный подход есть связующее звено в системе коллективной, индивидуальной работы и деятельности самовоспитания несовершеннолетних с асоциальной направленностью личности [56; 72; 254 и др.].

Индивидуальная работа строится на основе конкретного знания и учета индивидуально-психологических особенностей личности, что позволяет в большей мере выполнять координационные функции в системе педагогической профилактики [56]. Практика показывает, что индивидуальный подход должен осуществляться на основе деятельности, создающей возможность включения подростка в «поле воспитательного притяжения», где можно эффективно влиять на его мотивационную сферу и таким образом формировать положительную направленность личности.

Вышеперечисленные подходы к оценке поведенческих норм, патологий, асоциальной направленности личности и отклонений у обучающихся, не только дополняют и обогащают процесс, направленный на выявление и диагностику девиаций в среде обучающихся, но и учитывают весь спектр аспектов проблемы.

В таблице 3 представлены исследовательские подходы к изучению асоциальной направленности личности и отразим их преимущества.

*Таблица 3 — Основные исследовательские подходы к изучению
асоциальной направленности личности обучающихся*

Подход	Особенности	Преимущества	Недостатки
Философский	Асоциальная направленность выступает как феномен социального бытия, влияющий на процессы размыwania духовно-нравственных, правовых, политических и других норм; девиация может пониматься как отклонение человека от полноты его человечности, как попытка выхода за рамки фиксированных стандартных форм поведения	Позволяет выявить приемы и способы снижения негативного проявления отклоняющегося поведения в жизни общества и личности	Абстрактные рассуждения без опоры на практику, не найдены инструменты глубокого изучения, нехватка эмпирических данных
Биологический	Базируется на биосоциальной теории, эволюционном и, этологическом и психогенетическом подходах, в которых исследователи изучают связь между анатомо-антропологическими характеристиками человека и нарушением закона	Выявляет закономерности функционирования и реализации в зависимости от наследственных детерминантов	Большинство эмпирических исследований проведено на заключенных. Современная биокриминология: теория делинквентности генетика обуславливает большую восприимчивость личности к поведенческим образцам противоправного поведения
Психологический	Асоциальная направленность связана с внутриличностным конфликтом, разрушающим личность, блокированием, мешающим личностному развитию, наличием умственных дефектов. У	Выявляет закономерности формирования асоциальной направленности личности; в качестве критерия нормы психического развития выступает способность субъекта к адаптации	Основным недостатком психодинамического подхода является присущее ему сведение онтологии человеческого к онтологии биологического. Важнейшую роль в морально-мировоззренческом дискурсе всех

Подход	Особенности	Преимущества	Недостатки
	аномальной личности доминирует комплекс неполноценности и чувство превосходства, что сдерживает появление чувства общности (А. Адлер)		исторических типов обществ, определяя характер и направленность деятельности институтов социализации и социального контроля
Экзистенциально-гуманистический	Неверные представления о себе, сомнительный жизненный опыт, наличие внутриличностного конфликта, барьеры для самореализации личности и наличие негативных оценок со стороны окружающих порождают проблемное поведение (К. Роджерс). Поведенческие нарушения возникают из-за невозможности дифференциации своих чувств и возможностей самореализации в семье (А. Маслоу). Отсутствие духовности и уход от ответственности приводит к аномальном проявлениям «поиска смысла» (В. Франкл)	Раскрывает природную экзистенциальную сущность человека, как особый род бытия его потребностей и интересов, имеющего право на свободное самоопределение и самореализацию	Асоциальную направленность современной личности трудно объяснить с точки зрения многообразия и вариативности организации человека. Антропогенез свидетельствует об биологической изменчивости и разнообразии человека в разных условиях
Социологический	Статистический анализ различных аномальных проявлений у людей констатирует рост в военные периоды, в период экономических кризисов и социальной напряженности, оспаривая теорию «врожденного» преступника	Один из первых представил социологическую теорию девиантности на основе данных «моральной статистики». Причина девиантного поведения кроется в социальной дезорганизации	Стигматизации предполагает не справедливое оценивание поведения, а использование санкций против «нарушителя» принятых правил функционирования общества. Внешний наблюдатель определяет с точки зрения большинства, что относится к норме, а что не считается является

Подход	Особенности	Преимущества	Недостатки
Информационный	В концептуальном аспекте основным подходом в профилактике девиантного поведения является информационный подход, который основывается на том положении, что подросток отклоняется от норм социального поведения в силу того, что не знаком с ними	Распространение сведений о причинах и последствиях асоциальной направленности и девиаций для личности и общества, деструктивном характере и опасности такого поведения, что способствует формированию правосознания подростка; массовый характер, адресность, активизация личности	отклонением от нее и наделяется ярлыком Анализ мотивов, психологических предпосылок асоциальной направленности и девиантного поведения носит упрощенный характер; недостаточный учет субъективных личностных факторов
Деятельностный	Организация свободного времени обучающихся с акцентом на содержательную составляющую занятий в целях совершенствования личности каждого ребенка, развития их физического, психологического и духовного здоровья; создание определенных условий для самореализации позволит снизить вероятность проявления негативных форм активности	Преодоление девиантного поведения системе играет культурно-досуговая и психокоррекционную деятельность	Однозначность влияния негативного социального опыта, как основного элемента в генезисе асоциальной направленности личности
Поведенческий	Девиантное поведение является результатом научения условной реакции сложного обусловливания среды, неадаптивных мыслительных схем, неадекватных когниции, малопродуктивных копинг-стратегиям, семейного неблагополучия, которые запускают	Преодоление девиантного поведения системе играет культурно-досуговая, профилактическая и психокоррекционную деятельность	Игнорируется, то обстоятельство, что асоциальная направленность и девиантное поведение являются способом неудачной адаптации итогу нарушенной социализации

Подход	Особенности	Преимущества	Недостатки
	неадекватные чувства и действия		
Социокультурный	Асоциальная направленность личности как результат нарушений социализации личности; большая роль отводится культуре. Личность идентифицирует себя с субкультурой, установки которой не соотносятся с общественными нормам	Девиянтное поведение анализируется на уровне теорий социального (социокультурного) действия. Акцент на кросс-культурных исследованиях асоциальной направленности личности	Каждое общество — девиантогенно, недостаток исследований позитивных девиаций
Психолого-педагогический	Разработка основных направлений обучения и воспитания обучающихся, раннее выявление поведенческих отклонений, психологическое сопровождение, обеспечение превентивными, коррекционными и реабилитационными мероприятиями	Расширение поведенческого репертуара в трудных жизненных ситуациях, приобретение навыков эффективного межличностного взаимодействия	Сложность организации системной профилактической работы, учет только влияния образовательного пространства на развитие асоциальной направленности личности обучающихся
Междисциплинарный	Позволяет изучать личность, объединив концепции и подходы исследователей из разных областей науки, углубить представления о функционировании человека и общества	Указывает на связь дисциплин, позволяет заимствовать приемы и методы для содержательного анализа феномена	Сложность методологического обоснования объекта исследования
Индивидуальный	Глубокое изучение личностных особенностей обучающихся с разными типами асоциальной направленности, которое позволяет определить направления профилактики	Применение личностно-ориентированных принципов, методов и психотехнологий в профилактической и психокоррекционной работе	Отсутствие единых критериев, сложность организации комплексной профилактической работы
Интегративный	Интегрирует достоинства естественнонаучной и гуманитарной	Определяет вариативность профилактической и психокоррекционной	При исследовании определенных компонентов асоциальной

Подход	Особенности	Преимущества	Недостатки
	методологии, применяет разнообразные психотехнологии	работы с учетом типологии, сущностных признаков, уровня социального риска в процессе социализации	направленности личности выявляются другие («побочные» особенности)

Можно сделать вывод, что согласно содержательному анализу вышеуказанных подходов, исследование явления феномена личности, имеющей асоциальную направленность у обучающихся необходимо выполнять, реализуя интегративный подход благодаря тому, что он включает синтез аспектов многих подходов — системного, междисциплинарного, деятельностного, субъектного и типологического. Принципиальным моментом, который остался без внимания большинства исследователей — проявление изучаемого феномена в различной образовательной среде, без учета ее специфичности, и его развитие в соответствии с требованиями транзитивности общества, а также необходимости серьезного осмысления предметной области наук, изучающих детерминацию асоциальной направленности личности, теоретико-методологических подходов к пониманию асоциальной направленности личности обучающихся для определения общепринятых критериев.

На наш взгляд, разрабатывая концепцию организации структуры психологической детерминации асоциальной направленности личности у обучающихся необходимо учесть следующее:

- основные характеристики и критерии асоциальной направленности личности, составляющие базу психологической детерминации и специфику генезиса;
- потребности государства в соответствующем превентивном потенциале учебных заведений, выступающими стимулом в предупреждении асоциальной направленности личности, снижении социальных рисков и

уязвимости молодежи, обучении навыкам самопомощи в трудных жизненных ситуациях, выборе оптимальных способов коммуникации с окружающими;

– представления личности о возможностях самопомощи в кризисных ситуациях и построении адаптивной копинг-стратегии в направлении конструктивного разрешения проблемной ситуации.

1.4. Развитие направленности личности в онтогенезе

В отечественной и зарубежной психологии вопросы формирования асоциальной направленности личности и девиантного поведения связываются с процессом развития личности. С точки зрения развития личности в онтогенезе отклоняющееся поведение несовершеннолетних обусловлено противоречием между адаптивным характером жизни на основе выполнения норм, представляющей из себя социотипическое поведение, и процессом развития, на который ориентирован несовершеннолетний [22]. Развитие асоциальной направленности и проявления отклоняющегося поведения личности представляет одну из значимых психолого-педагогических проблем [64; 102; 275; 396 и др.]. Данный параграф посвящен проблеме проявления асоциальной направленности личности и девиантного поведения на разных этапах онтогенеза. Эта тема является актуальной и продолжает привлекать к себе внимание психологов, т. к. современное общество, характеризующееся быстрыми, частыми и глобальными изменениями не может не поднимать вопросов о сущности девиантного поведения, его причинах, границах и возрастных особенностях. Современные обучающиеся активно демонстрируют различные виды девиантного поведения не только в реальной, но и виртуальной среде [103; 105; 160; 364; 662 и др.]. Соответственно встает вопрос об истинных причинах становления асоциальной направленности личности и девиантных проявлений в разных возрастных группах. Онтогенез — есть процесс индивидуального развития человека. Сам факт наличия такой дисциплины, как возрастная психология говорит нам о большом влиянии возраста на особенности личности в определенные ее периоды развития. В психологии существуют различные возрастные

периодизации [72; 127; 270; 569]. Мы же остановимся на трех условных этапах (асоциальная направленность в детском, подростковом и юношеском возрасте), выделенных на основе анализа сходства и различия проявлений асоциальной направленности личности разных возрастных групп, подобно развитию агрессивности и антисоциального поведения в разные периоды онтогенеза по Паттерсону (рисунок 3).

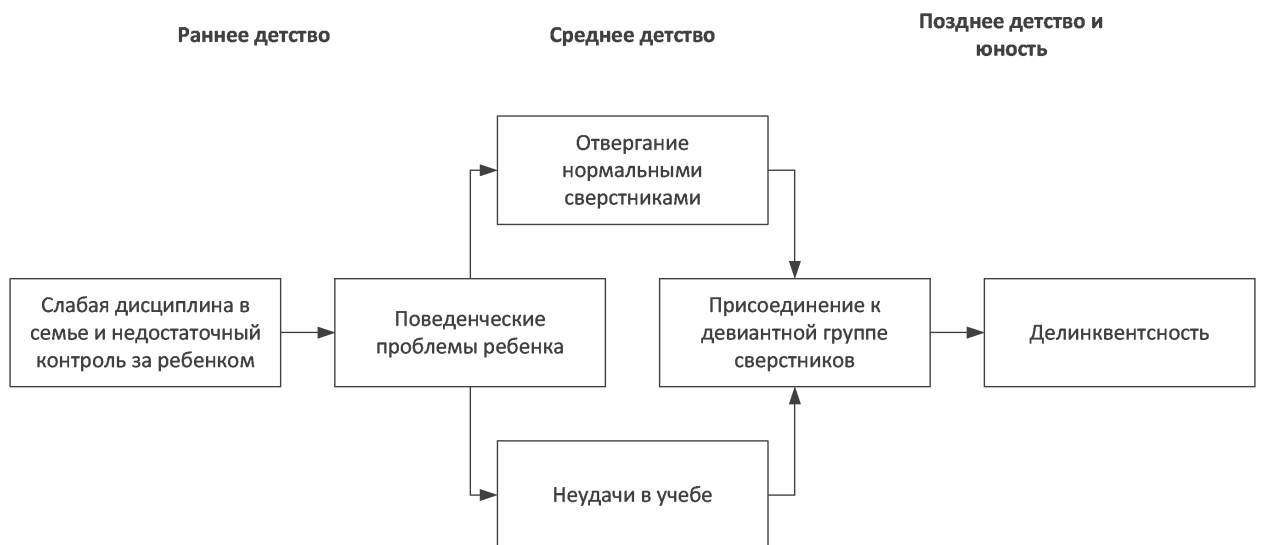


Рисунок 3 — Развитие детской агрессивности и антисоциального поведения по Паттерсону (Patterson, 1982)

Асоциальная направленность личности в детском возрасте

В возрасте 5—8 лет асоциальная направленность выражалась в виде первичных форм отклоняющегося поведения, например, детская лживость в раннем возрасте и воровство, проявление агрессивного поведения и негативные проявления в семье или группе сверстников, наблюдались стойкие или агрессивные виды протеста против учебы, ярко выраженная зависимость от компьютерных игр. [41; 374; 500]. Вторичные формы отклоняющегося поведения (кражи, уходы из дома) усиливались на следующем этапе (в 3—4-х классах) [51].

В раннем детстве и дошкольном возрасте, ребенок усваивает от родителей базовые нормы социального поведения, получает представления о

том, что хорошо, а что плохо, как можно и как нельзя поступать [311; 640]. Если морально-этические нормы были им усвоены полноценно, то в будущем у него будет пониженный риск совершить противоправный поступок. Параллельно с этим играют роль эмоциональное отношение родителей к ребенку, стиль родительского воспитания, позитивный интерес родителей к его потребностям [44]. Ребенок, воспринимаемый родителями тепло, чьи инициативы поощряются, начинает формировать большой набор форм поведения, которые будут способствовать его гибкости и адаптивности в различных жизненных ситуациях. Ребенок же, который был вынужден замкнуться в себе и подавлять свои внутренние потребности из-за строгости родителей, окажется ригиден и будет пользоваться узким спектром отработанных форм поведения, которые помогают ему избежать наказания, в том числе ко лжи и обману, что в дальнейшем значительно повысит риск совершения им противоправного деяния [218]. Здесь же усваиваются формы поведения, которые демонстрируют родители: если ребенок видит, что родитель сам совершает противоправные действия (например, лжет при разговоре с другими взрослыми или самому ребенку), ребенок интериоризирует эти модели поведения и будет сам пользоваться ими в будущем [210; 588].

Г. И. Колесникова, при описании отклоняющегося поведения в раннем возрасте, указывает на фобии, проблемы с поведением (агрессия-аутоагрессия), адаптацией, а также низкие адаптационные возможности [264].

В возрасте с 7—8 до 11—12 лет можно наблюдать более тяжелые первичные проявления: воровство прогрессирует и приобретает крупные размеры, уходы из дома становятся регулярными, ребенок общается с асоциальными группами сверстников, проявляет агрессию и хулиганство на фоне сопровождающейся прогрессирующей педагогической запущенности, прекращение обучения и потеря контакта с родными [51; 210; 636].

Когда ребенок поступает в школу, ему необходимо приспособиться к новой образовательной среде, занять определенный социальный статус среди

сверстников. Здесь у него появляется возможность использовать все те формы адаптации, которым он научился ранее и наработать новые. Чем благополучнее будет атмосфера в школе, доброжелательнее отношения одноклассников и учителей, тем более вероятнее, что ребенок будет пользоваться социально-одобряемыми схемами поведения (например, сотрудничать со сверстниками для достижения общих целей) и наоборот, если школьная среда располагает его к использованию обмана, манипуляций и других асоциальных форм поведения, они будут закрепляться в его поведении и усиливаться в дальнейшем. В младшем школьном возрасте, по мнению исследователя В. М. Целуйко, «отклоняющееся поведение реализуется в непослушании, шалостях, озорстве, проступках; детском негативизме, упрямстве, капризах, своеволии, недисциплинированности и пр.» [571, С. 78].

Как считает исследователь Е. В. Змановская: «В детском возрасте преобладают следующие формы девиаций: антисоциальное поведение (насилие по отношению к младшим детям или сверстникам, жестокое обращение с животными, воровство, мелкое хулиганство, разрушение имущества, поджоги); асоциальное поведение (побеги из дома, бродяжничество, школьные прогулы, агрессивное поведение, злословие, ложь, воровство, вымогательство, попрошайничество); аутодеструктивное поведение (курение и токсикомания)» [226, С. 58]. В целом, согласно ученому, для периода детского возраста аутодеструкция мало характерна [226].

В детстве одной из главных причин отклонений в поведении детей является несформированность базисного чувства доверия к окружающему миру и отсутствие безопасности [229]. Тревожность ребенка может проявляться в негативизме, в плаксивости, в агрессии в форме защитной реакции [256].

В целом к детям с асоциальной направленностью с девиантным поведением чаще всего относят: агрессивных, вспыльчивых, пассивных [314]. Выделяют две наиболее частые причины агрессии в детском возрасте: боязнь быть травмированным, обиженным; пережитая обида, душевная травма [234];

289]. Для таких детей характерна физическая агрессия (драки, разрушительное отношение к вещам, дети ломают нужные вещи, поджигают их) и вербальная агрессия (оскорбляют, дразнят, ругаются). Возникшие конфликтные ситуации во взаимодействии детей часто приводят к изоляции ребенка от коллектива, тем самым препятствуя полноценному развитию его личности [309; 634]. Вспыльчивые дети — те, которые могут устроить истерику, расплакаться, разозлиться, но агрессии при этом не проявляют. Такие приступы необходимо попытаться предупредить. Пассивные дети часто воспринимаются взрослыми как послушные дети и не видят никакой проблемы в пассивном поведении детей. При этом ребенок может быть несчастным, подавленным или застенчивым. Тихое, пассивное поведение ребенка — чаще всего реакция на невнимание или неурядицы дома. Есть еще одна категория детей, заслуживающая внимания с точки зрения рассматриваемого феномена. Гиперактивный ребенок — ребенок с чрезмерной психической и моторной активностью. Он отличается повышенной импульсивностью и невнимательностью; такие дети быстро отвлекаются, их равно легко и обрадовать, и расстроить. Их часто путают с педагогически запущенными детьми и детьми с дисфорией. Дисфория у ребенка — расстройство настроения с акцентированием на раздражительность и агрессивность. Ребенок становится вечно недовольным, угрюмым, тоскливым, злобным, резким и неуступчивым [289].

Исследователями выделяются типичные причины формирования асоциальной направленности и девиантного поведения младших школьников [7; 51; 54; 219; 220 и др.]:

- низкий уровень школьной зрелости ребенка;
- трудности в освоении роли ученика и соответствия требованиям и нормам учебного заведения;
- отсутствие устойчивой мотивации на учение, деперсонализация;
- высокая утомляемость, истощаемость психических процессов;
- непереносимость образовательной нагрузки;

- конфликты с преподавателями;
- низкий социометрический статус ребенка в группе сверстников.

Педагогам школы необходимо знать о закономерностях и детерминации развития девиантного поведения. Исследователь Е. И. Холостова, давая характеристику процессу развития негативных психологических новообразований, выделила несколько категорий детей, находящихся в дезадаптированном состоянии [560, С. 63]:

- «трудновоспитуемые» обучающиеся, которые близкие к норме показатели дезадаптации, обусловленная особенностями темперамента, нарушениями функционирования мозга, концентрацией вниманием, сбоями развития, спецификой воспитательных воздействий;
- нервные обучающиеся, характеризующиеся незрелостью эмоциональной сферы, мешающие управлению эмоциями, совладанию с переживаниями;
- трудные обучающиеся, которые не умеют решать свои проблемы способами, приемлемыми в обществе. Такое состояние возникает в результате внутренних конфликтов, неустойчивой эмоционально-волевой сферой, наступающими изменениями личности, постепенно становящимися все более ярко выраженными, в итоге становятся необратимыми;
- фрустрированные обучающиеся, характеризующиеся устойчивыми формами саморазрушающего поведения, которое опасно для их здоровья;
- обучающиеся-делинквенты, которые постоянно балансируют на грани дозволенного и противоправного поведения. Всплеск ненормативного поведения, как правило, можно наблюдать в подростковом возрасте, но накопление, аккумуляция негативного опыта в детском возрасте процесс постепенный, делинквентное поведение в подростковом возрасте является результатом упущения и недоработкой семьи, школы именно в младшем школьном возрасте».

Особенности проявления асоциальной направленности в подростковом возрасте

Исследования, посвященные проблеме выявления типичных особенностей обучающихся с асоциальной направленностью личности, позволили выделить характерные признаки асоциальной направленности личности, соответствующие подростковому возрасту, выражающиеся в неразвитости лидерских качеств и, следовательно, низком социометрическом статусе, занимаемом в группах сверстников. При такой ситуации снижается уровень учебной мотивации, в связи с отсутствием понимания процесса учебной деятельности как ведущей и основной, характерной в данном возрасте, при этом предпочтение в общении отдаются социальным сетям в ущерб учебе и остальным сферам жизнедеятельности. У таких подростков отсутствуют друзья, недостаточном развит уровень нравственного самосознания, диффузной «Я-концепции» [145; 430].

Исследователь Д. В. Зернов считает, что «у части обучающихся происходит невротическое развитие личности со стойким снижением самооценки («комплексом неполноценности», отвержением себя — чаще у обучающихся женского пола), возникают патологические подростковые поведенческие реакции (группирование, протест, оппозиция, эмансипация), нарушается психосексуальное развитие (у обучающихся мужского пола — «пропуск» фазы романтических и примитивизм эротических отношений; у обучающихся женского пола — раннее и зависимое психосексуальное поведение)» [216, С. 41; 502].

Исследователь Л. Г. Агеева пишет, что «ближе к старшему подростковому возрасту у части обучающихся наблюдался кризис смыслов жизни; неустойчивость самооценки в психосексуальной сфере и социальных отношениях; отмечались признаки школьной дезадаптации в форме снижения успеваемости и интереса к учебе; неготовности к переходу на дальнейшие ступени образования; слабое развитие волевой саморегуляции и зрелых психологических защит» [7, С. 58].

Помимо этого, подросткам свойственно отрицание авторитета, демонстративное поведение и высокая подверженность групповому давлению [637]. На этом этапе особенно важным является социальное окружение подростка, его референтная группа, также важно какие нормы морали у него сформировались на предыдущих этапах [12]. Кроме того, негативное влияние сверстников может быть скомпенсировано заботой родителей, если ранее они сумели выстроить с ребенком доверительные отношения. Важно отметить, что проявление мелких девиаций в целом является если не нормой, то близким к норме явлением в подростковом возрасте и далеко не всегда свидетельствует о неуспешной адаптации [13].

Асоциальная направленность личности в подростковом возрасте чаще всего проявлялось в следующих формах: у обучающихся мужского пола — приобщение к асоциальным группам, преступления против личности, кражи, грабежи, криминальный бизнес, употребление алкоголя и наркотиков; у обучающихся женского пола чаще отмечаются сексуальная зависимость, ранняя половая жизнь, проституция, употребление алкоголя, побеги из дома, повышенный уровень агрессивности [253].

Часто встречаемыми формами девиантного поведения у обучающихся являются дромомания (повторяющиеся уходы ребенка из дома), пиромания (стремление к поджогам), инфантилизм (сохранение в психике и поведении особенностей, присущих детскому возрасту — наивность, детская восторженность, потребность в утешении и опеке) и гипердинамическое поведение (двигательная расторможенность, неусидчивость в сочетании с нарушением внимания и др.), алкоголизм, беспорядочная половая жизнь [415].

В целом можно сказать, что наиболее частыми причинами генезиса асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся могут быть: социально-педагогическая запущенность; глубокий психологический дискомфорт; отклонения в состоянии физического и психического здоровья; отсутствие безопасной и свободной зоны

самовыражения; смещение социальных и личностных ценностей под влиянием окружающей среды [446].

Л. Б. Шнейдер также выделяет основные виды девиантного поведения в подростковом возрасте: прогулы (отдельных уроков, целых учебных дней); побеги из дома; воровство; ограбления (с применением угрозы или силы); участие в драках; частые конфликты с классным руководителем, отдельными учителями, администрацией школы, членами семьи, одноклассниками и т. д.; употребление алкоголя, наркотиков, снотворных и транквилизирующих средств, курение; девиация сексуального поведения (мастурбация, петтинг, ранняя половая жизнь и др.); суицидное поведение [591].

А. М. Прихожан отмечает такие особенности эмоционально-волевой сферы девиантных подростков как импульсивность, раздражительность, вспыльчивость, агрессивность, конфликтность что создает трудности в общении старших подростков с окружающими. Они в меньшей степени доброжелательны по отношению к окружающим [425].

Белорусские исследователи (И. А. Фурманов, А. Н. Сизанов, В. А. Хриптович) отмечают следующие типы нарушений в поведении подростков, которые связаны с асоциальной направленностью [203, С. 134; 490; 561 и др.]:

- «одиночный агрессивный тип». В диагностики данного типа выделяют критерии: нарушение поведения, результатом которого является воровство, регулярные побеги из дома, намеренная ложь, пропуски школьных занятий, участие в поджогах, вандализме, разрушении чужой собственности, проявление жестокости к людям или животным и др.;

- доминирование агрессивного физического или вербального поведения;

- групповой агрессивный тип. Такой тип отличает особенностью агрессия в поведении, которая проявляется в основном в группе друзей, вне дома;

– нарушения поведения, проявляющееся в непокорности и непослушания. Чаще всего у такого типа диагностируется вызывающее негативно окрашенное поведение, враждебность, часто направленная против родителей или учителей.

Поведение подростка, обладающего асоциальной направленностью личности имеет проявления в функционировании некоторых психических процессов (усиление возбудимости или заторможенности нервных процессов, которые приводят либо к активности, возбудимости, аффективности либо к пассивности, рассредоточенности, замкнутости индивида и др.); качества личности и черты характера (неорганизованность, недисциплинированность, лживость, озлобленность, агрессивность); неразвитая культура, отрицание нравственных норм, проявление негатива и враждебного отношения к окружающим; вредные привычки (употребление психоактивных веществ, азартные игры) [60; 215; 567].

Особенности проявления асоциальной направленности в юношеском возрасте

Когда подросток достигает совершеннолетия и переходит на стадию юности, все выученные формы поведения уже фактически закреплены и курс дальнейшего развития личности намечен. В Российской Федерации представленность риска формирования асоциальной направленности личности имеет еще и отчетливую территориальную неоднородность, условно можно говорить о следующем порядке значимости видов угрожающего здоровью поведения, присущего современной российской молодежи [541; 576]:

– аддиктивное поведение, выступающее фактором риска заболевания алкоголизмом; наркотизация, выступающая фактором риска заболевания наркоманиями и ВИЧ-инфицирования; табакокурение, которое может приводить к онкологическим заболеваниям верхних дыхательных путей;

- нарушения сексуального поведения в вариантах сексуальной распушенности, небезопасных и коммерческих сексуальных контактов, выступающее фактором риска заболевания СПИДом и другими инфекциями, передающимися половым путем, а также ранних подростковых беременностей;
- криминальное поведение, связанное с насилием, выступающее фактором «риска» травматизма и уголовного наказания. Именно эти виды девиантного поведения и асоциальной направленности личности в первую очередь должны определять содержание и методы реализации профилактических программ в молодежной среде.

Жизнедеятельность молодого поколения развивается не только в реальном, но и виртуальном пространстве. Молодые люди в настоящее время постоянно используют интернет для общения, образования и отдыха. Однако коммуникативная, досуговая, образовательная среда — это только часть обширной сферы виртуального мира. Следует обозначить амбивалентность деятельности в виртуальном пространстве, которое может служить площадкой для совершения не только конструктивных практик, но и для девиантной активности и реализации паттернов асоциальной направленности личности молодого поколения [539].

Появление различных социальных и психологических проблем в рамках интернет-пространства, в которое вовлечено все больше обучающихся, включает в себе поведение личности, не соблюдающей общепринятые нормы и устоявшие этические принципы [99; 120].

В социальных сетях девиантное поведение людей юношеского и молодого возраста проявляет себя особенно остро. Молодые люди могут создавать несколько аккаунтов и предоставлять минимальное количество правдивой информации о себе, благодаря этому они позволяют себе не руководствоваться этическими нормами, безнаказанно оскорблять и унижать других пользователей.

В первую очередь, одной из основных причин большого количества случаев девиантного поведения личности с асоциальной направленностью в сети является анонимность [121; 147; 507 и др.]. Это особенность виртуального пространства, которая позволяет избежать наказания. Часто интернет усиливает аддикции — зависимости и дает им возможность для яркого проявления. Асоциальная направленность личности в сети обычно проявляется через киберагрессию, враждебность, сексуальную и коммуникативную аддикцию, футоагрессию, сверхценные увлечения и пр. Кибер-агрессия проявляет себя в различных формах: троллинг, кибермобинг, астротурфинг [506]. Троллинг представляет собой размещение различных провокационных сообщений и возможен только в рамках полной анонимности. Он негативно влияет на сам процесс виртуальной коммуникации. Кибермобинг представляет собой намеренную публикацию оскорбительных материалов, угроз в течение долгого времени. Эта форма агрессии в отличие от троллинга наносит больше вреда личности, он несет возможные психологические, эмоциональные проблемы. Астротурфинг относится к более глобальным формам кибер-агрессии, и содержит в себе стремление к управлению общественным мнением с помощью нанятых людей или специальных программ [552; 583].

Таким образом, в соответствии с возрастом определяется своеобразие отклоняющегося поведения и асоциальной направленности личности на всех этапах онтогенеза. «Возрастная динамика частоты правонарушений проявляется следующим образом: возраст большинства преступников колеблется в пределах от 25 до 35 лет; количество преступлений неуклонно растет от 14 до 29; максимум случаев совершения преступлений приходится на 29 лет; с 29 до 40 лет наблюдается постепенное снижение; после 40 лет преступления редки» [540, С. 49].

Анализ данных, касающихся развития этих девиаций, со всей очевидностью показывает своеобразие каждой из них на разных возрастных этапах. При этом характерно, что разные формы поведения, связанные с

риском для здоровья, не просто актуализируются на разных возрастных этапах, но и имеют, по всей видимости, особое культурное значение, которое в определенном возрасте и являются для школьников и студентов одним из средств как саморегуляции, так и решением определенных, соответствующих возрасту социально-статусных задач [504; 510; 519 и др.].

Таким образом, одной из главных особенностей юношеского возраста, включая и позднюю юность, и молодость, состоит в осознании своей индивидуальности, неповторимости и формирование «образа Я». Следует отметить, что за последние десятилетия произошел сдвиг самосознания с 17—19 лет до 23—25. В этот период молодые люди находятся в активном поиске области для успешного самоутверждения. Если этого не происходит, то возможна невротизация, болезнь или уход в криминальную жизнь, где появляется возможность самоутвердиться. Наличие патологических черт характера способствует девиантному поведению и асоциальной направленности личности. Отмечается, что большинство молодых людей с делинквентным поведением не имеют каких-нибудь устойчивых стремлений, интересов, жизненных целей, нет у них и характерных для большинства обучающихся разнообразных здоровых познавательных интересов [452; 461; 485 и др.].

Провоцирующими факторами асоциальной направленности личности считаются нервно-психическая неустойчивость, акцентуации характера и поведенческие реакции (реакция оппозиции вызывается завышенными требованиями; реакция отрицательной имитации — это поведение, при котором нарочито противопоставляется навязываемой модели; реакция компенсации, например, неудачи в учебной деятельности заменяются или компенсируются рисками в поведении; реакция гиперкомпенсации — это стремление к успеху, проявляющееся в наиболее трудной для молодого человека деятельности; реакция эмансипации — стремление освободиться от навязчивой опеки взрослых, самоутвердиться; реакция группирования — стремление к объединению в группы, эта реакция в

значительной степени объясняет то, что подавляющее большинство обучающихся приобщаются к психоактивным веществам в группе сверстников) [436; 468; 475; 501 и др.].

В таблице 4 представлен теоретический анализ различий в проявлениях асоциальной направленности личности в разные периоды онтогенеза.

Таблица 4 — Теоретический анализ возрастных различий в проявлениях асоциальной направленности личности

Возраст	Специфика проявления асоциальной направленности личности
Дошкольный возраст (3—7 лет)	Одной из причин отклонений в поведении детей дошкольного возраста является несформированность базисного чувства доверия к окружающему миру и нарушенное ощущение безопасности. Родительская любовь, привязанность к ребенку обеспечивает развитие чувства безопасности, которое, в свою очередь, способствует снижению чувства тревоги, возникающее у ребенка в новых или в стрессогенных ситуациях. Тревожность ребенка может проявляться в негативизме, в плаксивости, в агрессии. Типичным проявлением асоциальной направленности личности ребенка являются агрессивные проявления в ответ на деструктивную атмосферу в семейной системе. Чрезмерная импульсивность, аффективная взрывчатость, безответственность детей из неблагополучных семей не позволяют им завоевывать симпатии сверстников и занимать устойчивую позицию в коллективе. Нередки случаи мелкого воровства уже в дошкольном возрасте. Именно отсутствие осознания и произвольности и приводит к совершению таких действий. Дети, воспитываемые в учреждениях социальной и психолого-педагогической поддержки детства, характеризуются резко выраженной дезадаптацией. Поведение этих детей характеризуется раздражительностью, вспышками гнева, агрессии, преувеличенным реагированием на события, обидчивостью, провоцированием конфликтов со сверстниками, низкими коммуникативными навыками. Переживание психологической травмы обесценивает усилия ребенка, замедляется развитие его познавательной активности, делает ребенка пассивным. У него отсутствуют интерес к оценке взрослого, потребность в положительной оценке, он не дифференцирует успешные и неуспешные действия, одобряемое и неодобряемое поведение. Демонстративное поведение может быть средством получения, пусть и негативного, но внимания со стороны взрослого. Дети в дошкольном возрасте могут заниматься мастурбацией. Асоциальная направленность у дошкольников может проявляться в следующих формах: ложь, воровство, злословие и сквернословие, агрессивные действия по отношению к окружающим
Младший школьный возраст (7—10 лет)	Признаки дезадаптации личности чаще раскрываются в новых условиях. Как следствие могут реализовываться девиантные формы поведения и асоциальная направленность личности. Этапы формирования асоциальной направленности личности и девиантного поведения в младшем школьном возрасте.

Возраст	Специфика проявления асоциальной направленности личности
	На первом этапе обычно проявляются непослушание, отрицание, неподчинение требованиям взрослого. Второй этап — дестабилизация ребенка, нарушения значимых контактов с близким окружением, которые способствуют эмоциональному истощению, неуверенности, раздражительности и деструктивному поведению. Третий этап — фрустрация ребенка в следствии нетерпимой для ребенка ситуации недостаточностью знаний и навыков по ее преодолению. Поведение утрачивает последовательность и логичность, приобретает импульсивный, произвольный характер. Четвертый этап — асоциальная дезадаптация поведения, негативные реакции и модели поведения с осознанием его недопустимости, наличием психологической напряженности. В результате возникает снижение осознанности последствий поведения, развитие психологических и соматических нарушений. Возможны проявления психосексуальной акселерации. Возраст первого употребления табачных изделий и алкоголя составляет 7—8 лет, пробы психоактивных препаратов — в 10 лет. Встречаются случаи сексуальных девиаций. В младшем школьном возрасте начинается буллинг в классах, появляются некоторые формы насильственного взаимодействия. Психологический фактор девиантного поведения и асоциальной направленности личности в младшем школьном возрасте связан с неспособностью контролировать свои импульсы и проявление эмоций. недосформированностью критического мышления для анализа и рефлексии последствий своих поступков. Стресс может являться следствием демонстрации асоциальной направленности и проявлений девиантного поведения в разных его формах. Среди предикторов асоциальной направленности личности в младшем школьном возрасте можно выделить такие варианты, как непослушание, шалость, озорство. Нарушение правил и норм происходит уже осознанно. Негативизм проявляется как упрямство, отказ от выполнения требований, действия, нарушавшие требования взрослых. Младшие школьники накапливают и аккумулируют деструктивный опыт
Младший подростковый возраст (11—13 лет)	Асоциальная направленность личности в младшем подростковом возрасте негативное поведение принимается осознанно. Асоциальная направленность не противоречит его нравственно-ценностной системе, ориентирована на получение личной выгоды. В младшем подростковом возрасте наблюдаются следующие формы девиантного поведения: дромомания — повторяющиеся уходы ребенка из дома; пиромания — стремление к поджогам, инфантилизм — сохранение в психике и поведении особенностей, присущих детскому возрасту (наивность, детская восторженность, потребность в утешении и опеке и т. д.); гипердинамическое поведение (двигательная расторможенность, неусидчивость в сочетании с нарушением внимания и др.). Саморегуляция находится в стадии становления. Наблюдается акселерация и ретардация психического развития и поведения. В 13—14 лет более 40 % обучающихся пробуют наркотики и начинают половую жизнь. В младшем подростковом возрасте исследователи зафиксировали моббинг как целенаправленное и регулярное анонимное нанесение морального, материального или физического вреда, а также буллинга как длительное физическое или психическое насилие со стороны

Возраст	Специфика проявления асоциальной направленности личности
	индивида или группы в отношении индивида, не способного защитить себя в данной ситуации. Кибербуллинг чаще проявляется через оскорбления, домогательства, очернение и распространение слухов, публичное разглашение личной информации, социальная изоляция, открытая угроза физической расправы. Недисциплинированность, грубость, агрессия могут быть признаками дезадаптации, либо следствием нейронарушений. Отсутствие учета возрастных ресурсов и особенностей может также провоцировать асоциальную направленность, как защитное поведение, например, на завышенные требования родителей. Дисфункциональные семьи могут провоцировать формирование асоциальной направленности личности и научению деструктивным формам поведения, а также быть причиной аутоагрессии и проблемного использования интернета
Средний подростковый возраст (13—15 лет)	Девиации подростков не имеют выраженных стадий. Формирование происходит от единичных девиантных поступков к регулярным девиантным действиям, асоциальной деятельности. Выделяют различные классификации девиантного поведения, основанные на способах взаимодействия с миром и нарушениях общественных норм: делинквентный тип (воровство, разбой, насилие), аддиктивный тип (алкоголизм, наркомания, токсикомания, мастурбация), патохарактерологический тип (истероидная, шизоидная, эпилептоидная акцентуация характера), психопатологический тип (проявление психопатологических синдромов и симптомов психического заболевания). Одаренность, талант, гениальность и гиперспособности тоже относятся к проявлениям позитивных девиаций. В среднем подростковом возрасте асоциальная направленность проявляется как всплеск ненормативного поведения, недостаточно сформированных адаптационных способностях, формирование которых в норме происходит к 14 годам. Подростковая агрессивность связана с возрастом и обусловлена стереотипными устойчивыми реакциями. Формирование аддикции начинается среднем подростковом возрасте. Асоциальная направленность часто проявляется в форме безнравственного и аморального поведения, часто оно проявляется в какой-либо разновидности эпатажного поведения. Клиническим проявлением асоциальной направленности обучающихся являются сложности социальной адаптации (уходы из дома, отсутствие учебной мотивации, низкая академическая успеваемость и концентрация внимания). выражена инфантильность — низкий уровень личностной зрелости, ответственности, контроля за своим поведением, преобладает эмоциональная неустойчивость. В соответствии с типом асоциальной направленности проявляются фобии, депрессии, агрессивность. Неадекватная самооценка компенсируется жестокостью и равнодушием.
Старший подростковый возраст (15—17 лет)	Старшие подростки склонны поддаваться давлению со стороны окружающих, у них снижена ассертивность. Асоциальная направленность личности у старших подростков часто связана с инфантилизмом, проявляющимся в поведении, характерном для более младшего возраста: эгоцентризм, детская восторженность, неумение прогнозировать последствия своего поведения, обидчивость, аффективные реакции, колебания настроения, потребность в опеке. Дисморфоманическое поведение обучающихся связано с ложной убежденности в наличии у них физических недостатков, часто носящих характер сверхценный или бредовый характер, которое отягощается

Возраст	Специфика проявления асоциальной направленности личности
	комплексом неполноценности, что приводит к замкнутости, отказу от общения. Гебоидное поведение связано с дезорганизацией деятельности личности, проявляющееся в эгоцентризме, протестном поведении в отношении социальных норм, игнорированием нравственных ценностей, жестоким отношением с садистическими наклонностями к людям, повышенной агрессивности и патологическим интересом к актам агрессии, отсутствием чувства ответственности и эмпатии. Дромомания характеризуется повторяющимися уходами из дома или из школы. Встречаются акты пиромании, попытки суицида. Наблюдается повышение показателей нарушений пищевого поведения как результата дисморфомании. Показатели проб и употребления ПАВ достигают 50 % обучающихся. Аддикции характеризуются нечеткостью симптоматики, высокой скоростью развития психического дефекта и снижением волевого контроля. К сексуальным девиациям специалисты относят большинство парафилий. К психопатологическим увлечениям относят гемблинг, фанатизм Девиации чаще всего обладают групповой структурой и неустойчивостью
Юношеский возраст (17—21 год)	В юношеском возрасте обнаруживаются крайние варианты самооценки. Имеют место суицидальные попытки, которые чаще носят демонстративный или манипулятивный характер. Рост суицидальных попыток наблюдается именно в юношеском возрасте, причиной которых становятся психические расстройства, внутриличностные конфликты, депрессии, проблемы в межличностных отношениях, одиночество. Показатели расстройств пищевого поведения снижаются. Юношеский возраст характеризуется конфликтными отношениями с окружающими, склонностью к крайним суждениям. Эмоциональное состояние в юношеском возрасте, в отличие от подросткового, более уравновешенное, но и у юношей чаще наблюдаться гипертрофированная и несколько абстрактная неудовлетворенность жизнью, собой и окружающими людьми. В этот период молодые люди нуждаются в поиске успешного самоутверждения. Если этого не происходит, то возможна невротизация, болезнь или уход в криминальную жизнь, где появляется возможность самоутвердиться. Наличие патологических черт характера способствует девиантному поведению и асоциальной направленности личности. Отмечается, что большинство молодых людей с делинквентным поведением не имеют каких-нибудь устойчивых стремлений, интересов, жизненных целей. Провоцирующими факторами отклоняющегося поведения и асоциальной направленности в юношеском возрасте считаются нервно-психическая неустойчивость, акцентуации характера и поведенческие реакции (реакция оппозиции, имитации, отрицательной имитации, компенсации, гиперкомпенсации, эмансипации и группирования)
Молодой возраст (21—25 лет)	В молодом возрасте может проявляться агрессия, аутоагрессия, злоупотреблением психоактивными веществами, аномалии сексуального поведения, безнравственное и аморальное поведение и коммуникативные девиации. Отсутствие достаточной коммуникативной компетентности (не возможность принять чужую точку зрения, не способность к

Возраст	Специфика проявления асоциальной направленности личности
	прогнозированию и планированию, умение слушать партнера) может приводить к конфликтам. Отмечается физическая агрессия., увеличивается количество завершенных суицидов по причине конфликтов в интимно-личностной сфере
Зрелый возраст (25—60 лет)	К девиациям зрелого возраста относится трудоголизм. Эгоцентрическое отклоняющееся поведение наблюдается у людей, у которых отсутствует интерес к окружающей жизни, они сконцентрированы только на собственных проблемах, например, ипохондрия, крайняя степень озабоченности собственным здоровьем, склонность преувеличивать тяжесть своего состояния. Во возможны законченные суициды по причине экзистенциальных кризисов личности, ревности
Пожилой возраст (старше 60 лет)	Девиантное поведение пожилых проявляется в подозрительности и недоверчивости на базе идей ущерба, также распространено эгоцентрическое и ипохондрическое поведение. Суицидальные попытки неманипулятивны. Основным мотивом употребления ПАВ часто связано с желанием улучшить свое психическое состояние, избавиться от боли и дискомфорта. Часто встречается сутяжничество и кверулянтство

Таким образом, мы рассмотрели трансформацию асоциальной направленности личности в онтогенезе, которая проявляется через реализацию различных форм отклоняющегося поведения. Далее мы рассмотрим современные тенденции проявления различных проявлений асоциальной личности и девиантного поведения обучающихся. Это необходимо для понимания актуального состояния изучаемого феномена.

1.5. Современные тенденции проявления асоциальной направленности личности и девиантного поведения у обучающихся и основные методологические принципы профилактической работы психологов образования

Некоторыми исследователями были предложены первые теоретические модели направленности личности (Г. Г. Голубев, Н. Д. Левитов, К. К. Платонов), они попытались раскрыть динамические взаимосвязи, возникающие между компонентами структуры моделей направленности (Л. И. Божович, Н. В. Кузьмина, М. С. Неймарк).

Нас заинтересовала направленность личности обучающихся, потому что именно она задает вектор, направление, некий тренд в его развитии, выступая

как свойство личности, которое характеризуется устойчивостью, позволяющей личности ориентироваться в ситуации, а также иерархичностью, которая предполагает определенную иерархию мотивов [576]. Л. И. Божович так писала о направленности личности: «В основе направленности личности лежит ... возникшая в процессе жизни и воспитания человека устойчиво доминирующая система мотивов, в которой основные, ведущие мотивы, подчиняя себе все остальные, характеризуют строение мотивационной сферы человека. Возникновение такого рода иерархической системы мотивов обеспечивает наивысшую устойчивость личности» [72, С. 102].

Отечественные психологи сделали акцент на изучение типов направленности личности. По типам направленности личности характерные для подросткового возраста, были проведены широкие исследования Д. И. Фельдштейном, И. Д. Егорычевой. Они выделили следующие [192]:

– Гуманистическая направленность, характеризуется положительным отношением у подростков к себе и обществу. Исследователи выделили два подтипа гуманистической направленности: альтруистической и индивидуалистической акцентуацией. «При альтруистической акцентуации гуманистического типа направленности для подростка большую ценность представляет общество окружающих людей, их взгляды, позиции, интересы. Такой тип традиционно называется коллективистической направленностью. При индивидуалистической акцентуации гуманистического типа направленности для подростка наиболее важным является он сам, его проблемы, интересы, взгляды. Окружающие люди при этом не игнорируются, но их ценность, по сравнению с собственной, несколько ниже. Подросток стремится самоутвердиться через деятельность и ее результаты, ценные для него самого и для общества» [194, С. 150].

– Эгоистическая направленность, которая характеризуется положительным отношением у подростков к себе и, напротив, отрицательным — к обществу. Внутри данного типа можно выделить индивидуалистическую и эгоцентрическую акцентуацию. При

индивидуалистической акцентуации такого типа ценность своей личности очень высока, при этом ценность окружающих значительно ниже, но окружающие не отвергаются абсолютно. При эгоцентрической акцентуации эгоистического типа подростку свойственна концентрация на себе самом; общество при этом не представляет для него почти никакой ценности, проявляя резко отрицательное отношение к обществу.

– Депрессивная направленность личности зачастую характерна для подростков с отсутствием понимания собственной ценности, при этом наблюдается терпимое отношение к окружающим.

– Суицидальная направленность присуща подросткам, для которых ни общество, ни их личность не представляют никакой ценности.

Данное выделение типов дает понимание, направленность определяется не комплексом определенных факторов, а только одним, в качестве примера можно привести личностную или коллективистическую установку. Точно так же направленность личности определяется исходя из какого-то одного чрезмерно развитого интереса [416; 495].

Таким образом, данная типология структурной направленности личности может быть разной, что является ключевым — это устойчивое доминирование определенной потребности, интереса, из-за чего человек настойчиво ведет поиск средств для возбуждения в себе нужных ему переживаний как можно чаще и сильнее [192; 421; 551]. Наряду с этим, неправомерно определение направленности личности только к потребностям, интересам, мировоззрению, убеждению или идеалам. Единственно устойчивое превосходство той или иной потребности (интереса), выступающей мотивационными установками, может обозначить основополагающую жизненную траекторию.

Типы направленности личности интересовали и Н. И. Рейнвальд [461]. Исследователь обосновала системную психологическую концепцию личности, которая позволяет соединить характеристики человека в качестве члена общества с данными его индивидуальных особенностей интеллекта,

воли и эмоций. Н. И. Рейнвальд считает, что главной характеристикой активности личности — это ее направленность. В качестве основного в процессе рассмотрения направленности личности, вместе с понятием мотива, она выделила понятие потребности. «Синтетическим выражением направленности личности являются ее мировоззрение и личностные смыслы, определяющие ценностные ориентации. Тип направленности личности — это доминирующая мотивация, определяющая избираемые человеком жизненные цели и способы самоутверждения» [565, С. 241]. Направленность — это системообразующий фактор личности.

Интерес вызывает работа Н. И. Рейнвальд и как анализ типологии асоциальной направленности. Согласно данной типологии, благополучные и неблагополучные обучающиеся могут быть разделены в соответствии со следующими критериями: 1) «созидатель», который проявляет творческую активность и положительно относится к учебе, занимается общественно полезной деятельностью; 2) «потребитель», основной смысл жизни заключается в максимально возможном потреблении материальных и в меньшей степени духовных благ; 3) «разрушитель», который характеризуется стремлением к уничтожению всех видов материальных и духовных ценностей, самоутверждается через нарушение общественных правил, норм общежития [461].

При рассмотрении видов направленности в отечественной психологии, мы отметили, что представлено меньшее количество научных исследований [71; 379 и др.]. Л. И. Божович и М. С. Неймарк определили следующие виды направленности: 1) обучающиеся с коллективистической направленностью; 2) обучающиеся с деловой направленностью; 3) обучающиеся с личной направленностью; 4) обучающиеся со смешанной направленностью (также без явной направленности).

При рассмотрении характеристики направленности личности в общем контексте привлекает внимание наличие динамики, свойственной проявляться в некоторых сферах качеств направленности личности. Данные качества

представляют собой: уровень, широту, интенсивность, устойчивость и действенность. Исследователь К. К. Платонов выдвинул свою характеристику видов направленности личности, представляющую следующие виды [411]:

- личностная направленность, характеризующуюся преимуществом мотивов личного благополучия, доминирования и престижа;
- направленность на взаимодействие, связанная с поступками личности и определяется потребностью в общении, проявляется в виде интереса к совместной деятельности;
- деловая направленность, представленная преобладанием мотивов, порожденных самой деятельностью, наблюдается увлечение процессом деятельности, проявляется бескорыстным стремлением к познанию, также получению новых навыков и умений. Как правило такой индивид будет стремиться к сотрудничеству и ориентироваться на увеличение продуктивности группы, следовательно, будет настаивать на личной точке зрения, которую считает единственно верной для достижения поставленной цели.

Личность развивается, отмечал К. К. Платонов, как в процессе истории человечества, так и в системе индивидуального развития [411].

Бурные новообразования подросткового возраста могут приводить к формированию девиантных новообразований в рамках направленности личности. Такую направленность у подростков называют мозаичной. Ее содержание будет выражаться в виде деструктивных новообразований в сфере убеждений, интересов, мировоззрения, склонностей. Особенное место в рамках нее занимает искаженное восприятие окружающей действительности. Такая направленность девиантных подростков будет характеризоваться индивидуалистической ориентацией, которая будет исключать сочувствие и принятие окружающей действительности. Они пытаются организовывать свой собственный мир по требованиям, которые противоречат общепринятым. При этом при такой направленности личности у подростков нет личностной цели, а также присутствует разрозненность увлечений и интересов. Также

отмечается бесперспективность и бессмысленность существования и неудовлетворенность подростков собой и другими людьми [100].

Исследователи отмечают у современных подростков следующие типы направленности [176; 192; 230; 308; 422 и др.]:

- социальная — социально-одобряемое поведение, развитие творческих, физических и интеллектуальных способностей, прагматические ценности, предприимчивость;
- условно-социальная — эгоцентрические мотивы поведения подростков, недостаточная сформированность убеждений, рамок и границ дозволенного, наличие ценностей, которые порицаются в обществе;
- асоциальная направленность — ориентация на беспредметное общение, приоритет физической силы, стремление руководствоваться асоциальными убеждениями и ценностями, избегание определения жизненных перспектив.

А. А. Обознов предлагает понятие нормативной направленности личности профессионала, раскрывающее иерархию мотивов-ориентиров, в которой доминирующими являются мотивы-ориентиры общественной значимости результатов деятельности. В данном понятии раскрывается общий принцип организации в профессиональном сознании человека мотивов-ориентиров деятельности. Обращение к понятию нормативной направленности личности госслужащих диктуется необходимостью соподчинения и гармонизации мотивов-ориентиров их профессиональной деятельности [395].

В научных работах Л. В. Зубовой, А. В. Иващенко, О. А. Щербининой, Ю. А. Клейберга представлены социальная и асоциальная направленности. Социальная направленность характеризуется наличием высокого уровня освоения нравственных ценностей общества, а асоциальная направленность связана с их отрицанием или подменой, превалированием материальных ценностей, способствует нарушению общественных норм [159; 227; 258; 604].

«Направленность — это возникшая в процессе жизни и воспитания человека устойчиво доминирующая система мотивов, в которой основные, ведущие мотивы, подчиняя себе все остальные, характеризуют строение мотивационной сферы человека. Иерархическая система мотивов обеспечивает устойчивость как направленности, так и личности» [318, С. 261; 599 и др.].

Итак, мы привели примеры основных классификаций направленности личности в подростковом и юношеском возрасте, описанных в психологической литературе. Определив тип направленности личности, мы можем составить определенный портрет личности: содержание ее компонентов и индивидуальные свойства определяют ее целостность. Кроме того, определив тип направленности личности обучающегося, мы получаем возможность проводить профилактическую и коррекционную работу и воздействовать на конкретные компоненты его личности, активизируя их потенциал. Это создает новые и более продуктивные возможности для реализации индивидуального подхода к предупреждению формирования асоциальной личности и девиантного поведения обучающихся.

Для понимания современных тенденций формирования асоциальной направленности личности обучающихся мы провели анализ влияния временного периода (2010, 2015, 2021 гг.) на проявления склонности к различным формам отклоняющегося поведения [106]. Результаты этого анализа содержатся в таблице 5.

Таблица 5 — Влияние временного периода на индивидуально-психологические характеристики личности ($n = 1873$)

Показатель ²	Группы (среднее значение)			F	Уровень значи- мости
	2010 (n = 60)	2015 (n = 91)	2021 (n = 1722)		
Когнитивный компонент					
СОП 8	12,04	11,22	10,68	4,152	0,016
Эмоционально-волевой компонент					
СОП 6	7,43	8,82	9,71	3,691	0,025
Мотивационный компонент					
СОП 1	3,17	4,66	3,49	12,694	0,000
СОП 2	7,05	12,95	9,75	24,270	0,000
СОП 3	7,12	13,79	11,51	22,780	0,000
СОП 4	7,22	13,59	11,31	14,688	0,000
СОП 5	10,77	13,93	13,60	4,375	0,013
СОП 7	7,20	13,53	12,85	13,120	0,000

Примечание: жирным шрифтом выделены значимые различия ($p < 0,05$).

Временной период оказывает значимое влияние ($p < 0,05$) на все рассмотренные индивидуально-психологические характеристики.

Для сравнительного анализа влияния временного периода (2010, 2015, 2021 гг.) на асоциальную направленность личности обучающихся, проявляющуюся в проявления склонности к различным формам отклоняющегося поведения при помощи однофакторного дисперсионного анализа с апостериорным сравнением групп по методу LSD, где временной период оказывает значимое влияние ($p < 0,05$) на все рассмотренные индивидуально-психологические характеристики.

² СОП 1 — установка на социально-желательные ответы;
 СОП 2 — склонность к преодолению норм и правил;
 СОП 3 — склонность к аддиктивному поведению;
 СОП 4 — склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению;
 СОП 5 — склонность к агрессии и насилию;
 СОП 6 — волевой контроль эмоциональных реакций;
 СОП 7 — склонность к делинквентному поведению;
 СОП 8 — принятие женской социальной роли.

В 2010 году показатели на установку социально-желательных ответов, уровню склонности, направленной на преодоление норм и правил, также склонности к аддикциям, аутоагрессии, применению физического насилия, волевого контроля эмоций и делинквентным проявлениям, кроме принятия традиционной женской роли значимо ниже по сравнению с 2015 и 2021 годами.

В 2015 социальная желательность ответов обучающихся, приверженность к нарушению общественных норм, предрасположенность к формированию химических и нехимических аддикций, самоповреждению, насилию, правонарушениям значимо выше, чем в 2021 и 2010 годах, кроме волевого контроля. Он был значимо выше в 2021 году.

В 2021 году показатели стремления к одобрению, преодоление общественных правил, аддиктивных и аутоагрессивных тенденций, повышенной агрессивности значительно выше по сравнению с 2010, а волевой контроль значимо выше по сравнению с 2010 и 2015 годами. В 2021 году наблюдался самый низкий уровень принятия социальной женской роли.

Результаты анализа подтверждают результаты, полученные в ходе других исследований, что указывает на тот факт, что в 2015 году уровень преступлений, совершенных в детском и подростковом возрасте в Российской Федерации, вырос на 5 процентов. Это вполне внушительный показатель роста.

На втором месте, учитывая показатель степени асоциальной направленности находится 2021 год. В МВД Российской Федерации данные показатели обосновали последствиями экономического кризиса, складыванием непростой экономической ситуацией, что привело к отсутствию должного внимания и контроля. Данные обстоятельства служат негативными факторами, которые непосредственно влияют на уровень подростковой преступности в государстве. Рост преступности в среде несовершеннолетних, как правило, свидетельствуют о протекании

неблагоприятных социальных процессов (последствия пандемии, высокая геополитическая напряженность и ситуация неопределенности в обществе).

В связи с изучением различных классификаций направленностей личности в подростковом и юношеском возрасте мы определили основные методологические принципы профилактической работы психологов образования.

В современной общеобразовательной школе наблюдаются недостатки в организации рассматриваемого превентивного процесса, профилактической деятельности должностных лиц и родителей. В целом они сводятся к их не достаточной подготовленности к профилактической профессиональной деятельности в современных образовательных условиях. В связи с этим, одним из стратегических приоритетов руководителей и специалистов исполнительной власти, директоров, психологов и педагогов общеобразовательных организаций является обновление и качественное совершенствование их превентивной подготовки [187; 212; 351; 352].

Перед российскими и зарубежными учеными стоит важная задача: установить, в чем состоят пробелы в превентивной науке и практике, чтобы она смогла эффективно отвечать на негативные вызовы образовательной среды, обосновать инновационные и гуманистические подходы к предупреждению личностных и семейных трагедий и катастроф, выступать на опережение. В современный период теоретическая разработка данной проблемы осуществляется в диссертационных исследованиях, которых обосновывается необходимость профилактики различных видов отклоняющегося поведения обучающихся общеобразовательных организаций (Т. Л. Белошапка, В. Н. Герасимов, Ф. К. Зиннуров, Ф. Н. Маскаев, В. Н. Чернышова и др.); важность разработки научных и прикладных положений педагогической профилактики асоциального поведения (А. Д. Гонеев, Л. В. Годовников., М. Н. Заостровцева, А. А. Кочин, А. Е. Рацимор и др.); востребованность обоснования путей и условий педагогической профилактики асоциального поведения обучающейся

молодежи (О. В. Андриюшина, А. В. Гоголева, И. Ф. Дементьева, Л. Я. Олиференко, Т. П. Смирнова, Т. И Шульга и др.).

При разработке профилактики асоциальной направленности личности обучающихся стоит опираться на интегративный подход, предоставляющий возможность анализа конкретной ситуации с учетом психологических, педагогических, социально-политических, правовых факторов, позволяющий креативно найти решения для ряда актуальных социально-психологических проблем, связанных с предупреждением становления асоциальной направленности и преступного поведения молодежи [388; 389]. Интеграция системного подхода позволяет учесть сложную структурно-иерархическую структуру объекта нашего изучения. Использование личностно-ориентированной парадигмы даст возможность реализовать возможности и ресурсы личности для эффективной адаптации в информационном обществе [81; 135; 228; 299 и др.]. Гуманистический подход в профилактической и психокоррекционной работе с подростками с асоциальной направленностью личности позволяет обращаться к их знаниям, использовать личностный потенциал, жизненный опыт, семейные традиции, корректируя детско-родительские отношения [409; 511]. Гуманистический подход предусматривает конкретные принципы [151]:

- принцип ценности личности, основанный на признании самооценности личности вне зависимости от ее социального статуса, признание значимости общечеловеческих ценностей;
- принцип уникальности личности, предусматривает признание неповторимости индивидуальности личности, ее способностей, разработка стратегии для ее конгруэнтного формирования;
- принцип приоритета личностного развития, предполагающего рассмотрение личностного развития личности как центрального аспекта в образовательной среде;
- принцип гуманизма включает стремление оказать психологическую и юридическую помощь обучающемуся и его семье,

защищать его права, создать условия для его социально-психологического благополучия и безопасности;

- принцип индивидуального подхода предполагает учет социальных, психологических характеристик личности в выборе приемов и средств реабилитационной работы; стимулирование к самопознанию и саморазвитию; активизация внутренних ресурсов и гармонизация межличностных отношений;

- принцип интеграции усилий различных ведомств и учреждений, способных оказать социальную помощь обучающемуся и членам его семьи;

- принцип возрастного подхода учитывает возрастную и гендерную специфику при подборе психодиагностического инструментария и технологий психокоррекции асоциальной направленности личности.

В основе профилактики асоциальной направленности фундаментальное значение имеет обращение к культурно-исторической деятельностной теории развития (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин), центральным тезисом которой является принцип социально-исторической природы психики человека и ее развития [132; 211; 608]. Развитие человека совершается с помощью присвоения социально-исторического культурного опыта, содержащего достижения человеческого прогресса и накопленного опыта. А. Н. Леонтьев указал, что развитие психических процессов определяется задачами деятельности, их местом в структуре деятельности и спецификой организации этой деятельности. Конкретный возрастной период определяется ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, доминирующим типом деятельности. Ведущая деятельность определяется местом ребенка в системе социальных отношений, требующих выполнения предписаний общества [318].

Таким образом, рассмотренные выше принципы отражают целесообразность учета возрастных и гендерных особенностей в превентивной работе с асоциальной направленностью личности. Наличие значимых гендерных различий, связанных с принятием социальных ролей,

половой идентичности, социально-психологическим статусом, особенностями совладания, обеспечивает возможность изучения асоциальной направленности личности с учетом этих характеристик [150; 341]. Сегодня ни в правовой базе, ни в психологической практике использования превентивных мер не учитываются гендерные особенности личности на разных возрастных этапах, исключением являются специальные образовательные учреждения для девочек [153]. Асоциальная направленность личности у несовершеннолетних девушек имеет небольшой удельный вес в структуре молодежной преступности, но она обладает выраженной степенью общественной опасности и имеет тенденцию к росту числа совершаемых правонарушений среди несовершеннолетних. В перспективе это может сказаться на увеличении количества матерей, лишенных родительских прав, неблагополучных семей [598]. В связи с определенной специфичностью детерминации асоциальной направленности личности и девиантных форм поведения обучающихся женского пола существует необходимость соблюдения соответствующей специфики в профилактической и психокоррекционной работе [216].

Коррекция и профилактика асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся требуют комплексного подхода [228]. Исследователи отмечают, что это должен быть целый комплекс мер, направленный на формирование ценностных ориентаций, эффективных коммуникативных навыков, адаптивных копинг-стратегий, положительной мотивации деятельности, помощь в осознании возможностей, жизненных целей и интересов. Согласно принципам гуманистической психологии и педагогики, каждый человек стремится к реализации своего потенциала, к гармоничной и счастливой жизни в своей окружении, однако этому могут мешать как внешние, так и внутренние ограничения. Поэтому меры коррекции должны быть основаны на адекватной и тщательной диагностике (личностных особенностей обучающихся, его отношений к самому себе и другим, характера взаимоотношений в семье и социальной ситуации развития) [260].

Система профилактики асоциальной направленности и девиантного поведения обучающихся в образовательном учреждении будет эффективной при соблюдении следующих мер [262; 263; 278 и др.]:

1. Формирование комплексной группы специалистов, организующих психологическое сопровождение и социальную защиту обучающихся (социальный педагог, психолог, инспектор по делам несовершеннолетних, медик и др.), которые могут оказывать профессиональную психологическую помощь обучающимся «группы риска» и их семьям.

Выявление и включение в зону особого внимания и психологического сопровождения обучающихся, имеющих риск формирования асоциальной направленности личности, демонстрирующих девиантную виртуальную и реальную активность.

2. Организация воспитывающей среды, позволяющей гармонизировать взаимоотношения обучающихся со своим окружением. Осуществляется в тесном сотрудничестве педагогического коллектива и психолога-психолога.

3. Создание системы взаимосвязанных профилактических и психокоррекционных мероприятий, направленных на развития личности обучающихся.

Педагог-психолог по результатам проведенной психодиагностики проводит групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия с подростками «группы риска» по формированию асоциальной направленности личности и знакомит других специалистов с информацией о личностных особенностях обучающихся, об уровне социального риска у них проблемного поведения, разрабатывает психолого-педагогические рекомендации по взаимодействию с ними в процессе обучения. Медработник отслеживает состояние здоровья обучающихся, социальный педагог и инспектор посещают асоциальные семьи. Классные руководители, в свою очередь, вместе с педагогом-психологом проводят индивидуальную и групповую работу с

подростками и их родителями по предупреждению правонарушений несовершеннолетних.

4. Взаимодействие образовательного учреждения с родителями. В этой деятельности могут быть использованы разнообразные формы: совместные открытые занятия для обучающихся и родителей, родительские собрания, психологические консультации, родительские лектории, родительские клубы, индивидуальные консультации, семинары с целью повышения воспитательного потенциала семьи и практического обучения методам эффективного взаимодействия.

5. Сотрудничество образовательного учреждения со специалистами различных служб, занимающихся решением проблем, связанных с подростками с высоким социальным риском (специализированные подразделения администраций районов города, центры социальной помощи семье и детям).

6. Организацию досуга является важным аспектом профилактической работы с молодежью.

7. Информационно-просветительская работа базируется на том, что несовершеннолетние демонстрируют правовую неграмотность и их правосознание находится часто на низком уровне. Приоритетным направлением профилактической работы в образовательных учреждениях является информирование обучающихся об их правах и обязанностях, о возможных формах и методах наказания за правонарушения. Предложенная система профилактики и коррекции асоциальной направленности и девиантного поведения обучающихся в образовательном учреждении, на наш взгляд, позволит решить главные задачи профилактической работы в образовательной среде: оптимизировать распределение функций среди специалистов школы, повысить уровень правосознания обучающихся и повысить эффективность освоения навыков у обучающихся совладающего поведения в трудных жизненных ситуациях [4; 291; 306; 315 и др.].

В таблице 6 описаны методы, приемы, формы предупреждения асоциальной направленности личности, показавшие высокую эффективность в профилактической работе с обучающимися «группы риска».

Таблица 6 — Комбинация методов, приемов, средств и форм предупреждения асоциальной направленности личности обучающихся

Методы	Приемы	Средства	Формы предупреждения
Диагностическая и восстановительная функции			
Методы убеждения, упражнения, примера и др.	Объяснение, доказательство, отрицание, упражнение и др.	СМИ, учебные занятия и др.	Уроки, классные часы, психологические консультации, внеурочные мероприятия и др.
Исправительная и компенсирующая функции			
Методы баллотирования, релаксации, коррекции и др.	Принуждение, просьба, указание, перевод в другой класс и др.	Все виды деятельности	Классные часы, встречи с работниками правоохранительных органов, использование интернет-ресурсов
Корректирующая и прогнозирующая функции			
Метод соревнования, методы принуждения, поощрения и др.	Замечание, помощь, просьба, прогноз и др.	Создание перспектив в деятельности	Беседы, уроки, походы, игры, тренинги, стартапы и др.
Стимулирующая и побуждающая к самоисправлению функции			
Методы состязательности, самопрофилактики, создания успеха и др.	Забота, гуманизм, оптимизм, успех, перспектива и др.	Все виды деятельности	Подведение итогов (рефлексия), запуск проектов социальной направленности, стартапов, поощрение, использование интерактивных приложений самопомощи и др.

Таким образом определена сущность психолого-педагогической профилактики и коррекции асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся как процесс предварительного диагностирования детерминантов девиантных поступков обучающихся и создание на этой основе гуманистической воспитательно-образовательной

среды школы, способствующей формированию просоциальной направленности, препятствующей проявлению негативных качеств у обучающихся.

Выводы 1 главы

Теоретическая и методологическая разработка основ концепции личности обучающихся с асоциальной направленностью связана с определенными ключевыми методологическими принципами: системности, развития, саморазвития, единства сознания, личности и деятельности субъекта, всеобщей связи и оптимизации.

Интегративный подход позволяет разработать концепцию феномена асоциальной направленности личности, проявляющейся у обучающихся, предполагающий синтез разных подходов, таких как системный, междисциплинарный, целостно-функциональный, деятельностный, субъектный и типологический. Разработка концепции асоциальной направленности личности у обучающихся осуществляется на основе объединения методологической, теоретической, эмпирической, прикладной и практической установки.

Междисциплинарный подход в интерпретации психологической детерминации асоциальной направленности личности осуществляется с позиций синтеза наук. Социологическая наука объясняет поведенческие девиации с точки зрения социальных явлений, регулирующихся по нескольким критериям: по значению последствий, например, негативные и позитивные; по объекту — экономические или имущественные нарушения и т. д.; по продолжительности, такие как единовременные или длительные и др. В юридической науке под асоциальной направленностью личности к отклоняющемуся поведению относится все то, что будет противоречить принятым в современности правовым нормам и запрещается под угрозой наказания. Исследователи-криминологи под девиантным поведением понимают не только закономерности частных преступлений, но и закономерности преступности, выступающей в качестве общественного

явления. Отдельные виды отклоняющегося поведения, которые приближаются к крайней границе нормы, становятся предметом изучения медицины (назначение наркотических веществ в медицинских целях приводит к злоупотреблению, т. е. психологической зависимости, перетекает в болезнь с признаками физической зависимости). Крайне востребованы психологические рекомендации субъектами учебно-образовательного и воспитательного процессов, разрабатываемые в рамках психологического подхода для профилактики и коррекции асоциальной направленности личности обучающихся. В его основу положены социально-психологические различия между различными видами отклоняющегося поведения. Велик запрос на психологические средства и методы обнаружения предрасположенности ребенка к асоциальной направленности личности и девиантным проявлениям, способы минимизирования влияния виртуальной среды и негативного ближайшего социального окружения, обучение техникам, снижения конфликтности, агрессивности, жестокости в школьных коллективах. В педагогическом подходе асоциальная направленность личности обучающегося часто отождествляется с понятием «дезадаптация».

Анализ трансформации асоциальной направленности в онтогенезе позволил исследовать особенности ее проявления в различные возрастные периоды (например, в дошкольном возрасте — воровство, вспышки агрессии, вуайеризм, в младшем школьном — буллинг, причинение умышленного вреда, совершение поступков, носящих социально опасный характер; младший школьный — негативные поведенческие реакции, дромомания, начало ранней половой жизни, моббинг и т. д.).

В проявлениях асоциальной направленности выявляются и гендерные различия. Исследования показали, что обучающиеся мужского пола демонстрируют более высокие уровни прямой агрессии, чаще выступают в качестве объекта физического нападения, а обучающиеся женского пола — непрямой агрессии; чаще становятся жертвами сексуальных домогательств и грубости. Возрастные показатели асоциальной

направленности личности с делинквентным поведением значительно проявляются от 14 до 29 лет; максимум преступлений приходится на возраст 29 лет.

Психологическая детерминация структурной организации асоциальной направленности личности выделяет несколько взаимосвязанных уровней: мотивацию, побуждающую к асоциальному поведению; отношение к социальным нормам и правилам, волевую саморегуляцию эмоциональных состояний, когнитивную переработку информации; характер межличностных отношений с родителями, со сверстниками, наработанные модели поведения, копинг-стратегии и т. д. Психологическая детерминация генезиса асоциальной направленности личности в онтогенезе и учет гендерных различий определяет пути профилактики и преодоления девиантных проявлений обучающихся как граждан правового и демократического государства.

Предупреждение асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся служит теоретической основой для обоснования ее задач:

- выявления обучающихся, склонных к асоциальной направленности личности;
- диагностики склонности к проблемному поведению обучающихся с признаками асоциальной направленности личности и его прогнозирования в общеобразовательной организации с помощью метода структурированной оценки риска совершения правонарушения и возможностей личности (ОРВ) и прогностической модели, определяющей вероятность возникновения асоциальной направленности;
- выявление специфики психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности с помощью психодиагностического инструментария;
- анализ социально-психолого-педагогических причин появления асоциальной направленности личности и девиантного поведения молодого

поколения, его предупреждения и предотвращение в общеобразовательных организациях;

- разработка практико-ориентированной программы профилактики асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся с разным уровнем социального риска;

- формирование позитивных социальных проявлений обучающихся; формирование коммуникативных и адаптационных навыков;

- применение PR-технологий для повышения тренда и престижности социальной направленности среди молодежи;

- мотивация обучающихся на изменение жизненного стиля путем пристраивания позитивной жизненной перспективы; функция самоисправления повышает мотивацию самих обучающихся предупреждать и преодолевать свои асоциальные качества;

- мониторинг эффективности профилактической работы руководителей, педагогов и специалистов с обучающимися «группы риска»;

- Startup Junior (система образовательных технологий предпринимательства детей и подростков) способствуют развитию предпринимательской культуры у обучающихся, позволяют им придумывать инновационные решения проблем в различных сферах жизнедеятельности, дают возможность получить ключевые навыки XXI века: проектная деятельность, лидерский потенциал, креативное мышление, творческий подход к решению задач, осознанный выбор профессионального пути, а также предпринимательское мышление;

- использование интерактивных технологий самопомощи и отработки навыков психологической устойчивости подростками и их родителями (приложение для снятия стресса у школьников «Антистресс Онлайн v1.0», приложение-тренажер для формирования критического мышления и логики Lumosity: Brain Training, игра для родителей обучающихся «Converter» для конвертирования конфликтов с подростками).

В качестве профилактической работы находится в разработке бета-версия (пробная) мобильного приложения самопомощи «VITA». Мобильное приложение предназначено для людей с психологическими проблемами и переживаниями. Оно направлено на оказание профилактической помощи, кризисной быстрой самопомощи, а также решает образовательную и просветительскую задачи. Приложение разрабатывается для обучающихся с повышенным числом социальных рисков девиантного поведения, а также обучающихся и их семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, имеющие признаки социальной дезадаптации.

Ведущим средством оптимизации образовательной среды выступает культурно-досуговая деятельность, которая функционально и содержательно дополняет и расширяет пространство развития личности, оптимизирует условия социализации и личностной самореализации. Воспитательные ресурсы культурно-досуговой деятельности определяются ее самостоятельным характером, способностью востребовать личностный потенциал и оптимизировать условия личностного становления и развития.

Для реализации превентивной практики в образовательных учреждениях разного типа и профиля важно прежде всего определить объект, предмет, область применения и психологический инструментарий, позволяющие решать задачи по предупреждению и коррекции асоциальной направленности личности и отклоняющегося поведения обучающихся. Объект — семьи и дети группы повышенного социального риска, среди которых существует большая вероятность возникновения различных отклонений, требующих адекватных профилактических мер на самых разных стадиях социопатогенеза. Предмет — социально-психологические детерминанты асоциальной направленности личности обучающихся, которые обуславливают различные формы дезадаптации обучающихся.

ГЛАВА 2. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ И ДИНАМИКА ИХ ПРОЯВЛЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

2.1. Индивидуально-типологические особенности обучающихся с асоциальной направленностью личности

Статистика преступности свидетельствует, что на протяжении последних лет в Российской Федерации сохраняется сложная криминогенная ситуация, характеризующаяся интенсивной криминализацией общества. В связи этим возникает потребность в исследовании индивидуально-типологических особенности обучающихся с разными типами направленности личности [320; 449; 572].

Сущность индивидуально — психологических особенностей личности подростка заключается в своеобразных свойствах психической активности личности, они выражаются в темпераменте, характере, мотивационно — потребностной сфере, которые образуются в результате слияния индивидуальных биологических и социально приобретенных свойств личности [332]. Л. И. Божович, отмечает, что в поведении деятельности детей обнаруживают такие индивидуальные особенности, как проявление черт темперамента, начало формирования характера и бурное развитие определенных групп способностей, интеллектуальные, творческие, лидерские и т. д. [71]. А. Г. Асмолов отмечает, что своеобразие индивидуальных свойств, таких, например, как эмоциональность, интроверсия, нейротизм характеризуют формально-динамические особенности поведения личности и в то же время, особым образом проявляются в направленности, социальной установке [35]. Развитие личности в подростковом возрасте сопровождается возникновением внутриличностных противоречий [92]. Еще В. А. Сухомлинский заметил, что «подростку присуще противоречие между богатством желаний, с одной стороны, и ограниченностью сил, опыта, возможностью для их осуществления, с другой» [521, С. 135].

На основе изучения теоретических источников и результатов эмпирических исследований были определены следующие личностные детерминанты девиантного поведения: расстройства личности (М. В. Иванов, А. Е. Личко, Р. Герриг и Ф. Зимбардо), агрессивность (Ю. М. Антонян, М. А. Алемаскин, А. А. Налчаджян, Ф. С. Сафуанов, Д. И. Фельдштейн, Л. Б. Филонов), жадность (Л. Б. Филонов), лживость (М. А. Алемаскин, А. А. Вихман, Е. К. Игошев, Д. И. Фельдштейн, Л. Б. Филонов), экстраверсия (Г. Айзенк, Н. В. Майсак), психотизм (Г. Айзенк, П. Хевен, А. Фарнхам, П. Алейксо и С. Норрис), низкий интеллект (Т. Н. Кропалева, Н. В. Майсак, Ю. А. Пучкова, Е. Р. Чернобродова), внушаемость и конформность (В. А. Бакеев, К. Е. Игошев, Г. М. Миньковский, В. Ф. Сафин, Д. И. Фельдштейн).

Исследования Н. М. Майсак выявили сходные личностные особенности у девиантных и нормативных обучающихся в уровне напряженности, повышении экстравертированности, эмоциональной возбудимости, связанных с прохождением подросткового кризиса. Для нормативных обучающихся характерны социальная лабильность, операционная напряженность, эмпатия, общительность, ориентация на социальные нормы и ценности, а также позитивный образ родительской семьи [332].

У обучающихся младшего подросткового возраста установлена ригидность как свойство личности, что приводит к ограниченности поведения, эмоциональным срывам, трудностям в осознании личностных проблем, мотивов и потребностей [582].

Т. А. Сорокина проводила исследование индивидуально-психологических особенности обучающихся с различными формами отклоняющегося поведения, в результате которого были представлены результаты исследования темпераментальных особенностей и специфики «Я-концепции» у девиантных подростков. Было установлено, что обучающиеся с асоциальной направленностью имеют предельно завышенный или предельно заниженный уровень актуального самоотношения. Они не стремятся к

включению в общественную деятельность, закрыты, самоуверенны, а сниженная чувствительность к расхождению между ожидаемым и полученным результатом при выполнении умственной работы может явиться фундаментом для снижения чувствительности и к социальным нормам при общем ощущении уверенности и спокойствия [198; 330].

Е. С. Курбатова и И. А. Куренков указывают, что главными психологическими особенностями обучающихся, для которых характерны асоциальная направленность личности и девиантное поведение, являются склонность к агрессии и конфликтности. Кроме того, для них свойственна повышенная тревожность, дефектность системы ценностей, связанных с постановкой целей и жизненной перспективой [484]. Им присущи импульсивность, раздражительность, вспыльчивость, агрессивность, конфликтность, что мешает их общению с окружающими. Исходя из этого, для обучающихся с асоциальной направленностью личности с девиантным поведением характерны высокий уровень склонности к совершению агрессивных поступков, а также к совершению противоправных действий [309; 485].

А. А. Кириенко представила виды асоциальной направленности и психологические характеристики обучающихся с разным типом направленности. Так, отклоняющееся поведение — «внешнее проявление направленности личности» можно выразить в трех основных типах асоциальной направленности [251]:

1. корыстная направленность личности, при которой обучающиеся характеризуются сильным стремлением к получению материальной выгоде;
2. агрессивная направленность личности, при которой у обучающихся наблюдается враждебность к окружающим;
3. социально-пассивная направленность, при которой обучающиеся стремятся избегать участия в общественной жизни или принимать ответственность за личные проблемы и проблемы окружения, уклоняясь от исполнения гражданских обязанностей.

Обучающихся, у которых наблюдается делинквентное поведение, подразделяют на два типа асоциальной направленности [168; 534]:

1. корыстная направленность — наблюдается дефектность ценностных ориентаций и их иерархии, обучающимся важно одновременно получить утверждение в глазах сверстников и получение материальных благ;
2. насильственно-эгоистичная — фиксируется стойкое желание самоутверждаться за счет других, эгоистические склонности, предрасположенность к жестокости, недостаток эмпатии, культ физической силы.

Завершает классификацию такой критерий, позволяющий выделить содержание направленности личности обучающихся и тип правонарушающего поведения [252]:

1. антисоциальная корыстная направленность, проявляется усилением мотивов стяжательства и накопительства, сфере интересов главенствуют личные, эгоистические потребности;
2. насильственная антигуманная агрессивная направленность, характеризующаяся присутствием установки на демонстрацию насильственного поведения, небрежное отношение к собственной жизни, игнорирование ценности здоровья и пренебрежение личному достоинству;
3. антисоциальная корыстно-насильственная направленность содержит мотивы стяжательства и накопительства, готовность к проявлению жестокости ради удовлетворения эгоистических потребностей.

Е. В. Заика, Н. П. Крейдун, А. С. Ячина выделили особенности личности обучающихся с делинквентной направленностью, указывающих на нарушения их характера: конфликтность, отрицание авторитета взрослого, сниженная потребность в общении, неудовлетворенность своим положением среди сверстников, непринятие сверстников, состоящих на учете в ИДН и их групповых норм, игнорирование ровесников с нормативным поведением [208].

Е. Б. Кириллова выделила детерминанты склонности личности к асоциальному поведению: агрессивность, жадность, лживость, экстраверсия, психотизм, нейротизм, конформность, расстройства личности и др. Данная категория подростков сталкивается с адаптационными трудностями, не способна осознать глубину проблем, стремится к господству, не признает авторитетов, демонстрируют самоуверенность. На первом месте у него стоит удовлетворение личных потребностей [252].

В исследовании Е. Г. Беловой, направленного на изучение особенностей мотивационной сферы девиантных подростков, отмечается, что их от нормативных подростков отличает наличие таких специфических особенностей, как отвержение принятых в обществе норм поведения, систематические пропуски занятий в школе и побеги из дома, раннее начало половой жизни, распушенность, использование агрессии, участие в драках, проявление насилия и беспричинной жестокости, эгоцентричность. Система доминирующих мотивов у подростков с асоциальной направленностью личности представлена мотивами подражания, мести, обретения авторитета, материального благополучия, денежной, имущественной и личной выгоды, уклонение от общественного долга и гражданских обязанностей, учебы и труда. На формирование и развитие мотивационной сферы девиантных подростков оказывают влияние, как внутренние факторы, так и внешние. Внутренние факторы связаны с когнитивным и психосоциальным развитием (становлением идентичности и развитием самосознания), а внешними факторами являются, прежде всего, семья, школа и группа сверстников [56].

Исследователь Н. А. Борисов определил у обучающихся с отклоняющимся поведением «синдром гедонистического риска», характеризующийся [148]:

- трудностью субъективного выделения цели;
- трудностью объективного выделения цели; внешней «бессмысленностью», «бесцельностью» действий;

- склонностью к нарушению норм и правил, агрессии, проблемное и протестное поведение;
- повышенной возбудимостью отрицательных эмоций, взрывные по типу протекания (гнев, ярость, паника и т. п.);
- отсутствием стабильных интересов, переменной занятый, плохой концентрацией внимания;
- культивированием стереотипа «мужского» поведения, демонстрацией жестокости, грубости, доминированием.

Таким образом, в соответствии с теорией «гедонистического риска», актуализировать потребности можно путем моделирования опасных, угрожающих удовлетворению ситуаций, для получения ярких амбивалентных эмоций, которые возникают в момент опасности. Гедонистический риск будет способствовать достижению удовольствия от чувства риска, опасности, позволяя обучающемуся получить сильные эмоциональные переживания. Для чего требуется специальное создание ситуаций, угрожающих безопасности или самооценке [438; 615].

Если в «Я-концепции» обучающихся имеются дефекты и самоотношение у подростка нарушено, то, в таком случае, могут развиваться устойчивые формы отклоняющегося поведения, при котором происходит деформация нравственного развития. В итоге формируется асоциальная направленность личности, сопровождающаяся аморальными проступками и правонарушениями. Существующие девиации по-разному проявляются в разных возрастных периодах. Более выраженная тенденция проявлений девиации наблюдаются у обучающихся с значительными нарушениями воспитательного воздействия в семейной системе, способствующие возникновению «труднообучаемости»; искажениям во взаимоотношениях; деформациям становления индивида на психофизиологическом и психоэмоциональном уровнях [193; 363].

Большинство обучающихся с асоциальной направленностью личности обладают извращенным пониманием смысла жизни человека и полезного

труда для общества, выступающего источником материального и психологического благополучия [593].

Многие обучающиеся с асоциальной направленностью личности зачастую осознают негативное отношение к со стороны одноклассников. Такое положение способствует проявлению с их стороны агрессивных способов воздействия и демонстрацию физического превосходства для удержания своего высокого социального статуса, вследствие чего, происходит формирование новых негативных черт [569; 658].

Дефицит нравственных ориентиров у подростка формируется под воздействием ограниченной духовной жизни у его родителей, недостаточно просвещающих и развивающих своих детей в вопросах науки, искусства, литературы, истории, педагогики и психологии. Такая ситуация способствует неадекватному нравственному и эстетическому анализу обучающимся окружающих реалий [469; 588].

Л. А. Григорьева, изучая связь акцентуаций характера обучающихся с проявлением у них склонности к девиантному поведению, показывает, что, для обучающихся с шизоидным типом акцентуации свойственны алкоголизация, делинквентность, участие в групповых правонарушениях. Обучающиеся с истероидным типом акцентуации порой с целью притягивания к себе внимания могут проявлять поведенческие нарушения: прием алкоголя, проба наркотиков, кража. Для обучающихся с эпилептоидным типом акцентуации свойственна злоба и бессердечность, временами с садизмом, они расположены к алкоголизации. При неустойчивом типе акцентуации характера в раннем подростковом возрасте обнаруживаются увеличенная тяга к наслаждениям, досужему бездельничанью и легко оказываются в компании асоциальных сверстников, рано курят, пьют алкоголь, острые впечатления легко толкают их на преступления, часто бросают учебу. Гипертимные обучающиеся способны стать вдохновителями коллективных правонарушений, проявляют интерес и к бытовому групповому алкоголизму, и к обширному кругу одурманивающих средств [159].

Результаты диагностики склонности к отклоняющемуся поведению показали, что у акцентуированных обучающихся значительно выше уровень допустимости нарушения общественных норм, предрасположенность к зависимостям, саморазрушению, физической агрессии, противозаконному поведению [46; 427; 563; 666].

Преодоление норм больше характерно для личности с демонстративным типом акцентуации. Гипертимность личности связана с предрасположенностью к насильственному поведению и сниженным волевым контролем эмоций. Наличие акцентуаций характера у обучающихся увеличивает риск проявления разнообразных форм девиантных поведенческих тенденций. Результаты исследования подтверждают, что акцентуации характера выступают в качестве личностных особенностей, участвующих в формировании склонностей к определенным формам девиантного поведения [518].

Западные психологи Х. Стейнер, Е. Кауфман и Е. Даксбар установили, что личностные особенности выступают более значимыми прогностическими причинами рецидива по сравнению с возрастом и числом совершенных преступлений. Они доказали, что категория несовершеннолетних, которые были осуждены, представляет гетерогенную популяцию, если рассматривать с точки зрения личностных особенностей, имеющих значительную прогностическую достоверность [503].

Проблему диагностирования асоциальной направленности обучающихся можно решить с помощью диспозиционального подхода, предполагающего наличие в структуре личности определенного количества устойчивых черт (диспозиций), которые определяют поведение индивида [11; 401]. Черты субъекта с асоциальной направленностью рассматриваются с позиции характеристик, полученных в ходе статистических измерений «как относительно устойчивые и длительно существующие тенденции вести себя определенным образом в различных ситуациях», как черты характера, сопряженные с противоправными тенденциями» [252, С. 182].

Е. В. Змановская выделила следующие особенности личности обучающихся с асоциальной направленностью, которые легли в основу разработки профилактической программы [225]:

1. Индивидуально-типологическая ранимость: сенситивность; эмоциональность и эмоциональная лабильность; пониженный фон настроения; импульсивность; низкая адаптивность; склонность к быстрому формированию стойких поведенческих стереотипов. Эти индивидуально-типологические особенности относятся к генетическим и физиологическим факторам, которые требуют наблюдения и использования специальных методов диагностики.

2. Нарушения саморегуляции при негативном эмоциональном состоянии (тревоге, агрессии, депрессии) и внутриличностных конфликтах; алекситимии; несформированности асертивного поведения; неэффективном совладании со стрессом (изоляция, отрицание, проекция); недостаток целеполагания; заниженной самооценке; отклонении индивидуальных ценностей от социальных норм; экзистенциальный кризис личности.

3. Ресурсы личности, ее эссенциальные качества и адаптационные способности (духовность, ценность здоровья, активная жизненная позиция; высшие чувства (совесть, чувство долга и сострадания, творческий потенциал, хобби; значимые личные отношения; опыт) обеспечивают устойчивость личности к формированию асоциальной направленности личности, а также определяют способность личности противостоять закреплению девиантного поведения.

4. Нехватка социально-поддерживающих систем, например, у обучающихся отсутствуют родители; неполная семья; семья с низким социальным статусом; низкий личный статус подростка в классе; проблемная компания.

5. Средовые условия, запускающие девиантные поведенческие проявления: наличие признаков дезадаптации; фрустрации основных потребностей; негативное давление со стороны сверстников.

6. Особенности поведения, отклоняющегося от нормы, степень выраженности поведения, запускающие механизмы, реакция окружающих.

Обобщение результатов эмпирических исследований специалистов позволило выделить у подростка с асоциальной направленностью следующие индивидуально-типологические особенности: непринятие педагогических воздействий, неумение преодолевать трудные жизненные ситуации (М. Тышкова, 1987); игнорирование препятствий; сверхнапряженность (Е. В. Заика, Н. П. Клейдун, А. С. Ячина, 1990); преобладание истероидной, эпилептоидной, лабильной акцентуации характера, отсутствие позитивной жизненной перспективы, разделение идеалов асоциальной группы сверстников (Реан, 2003)); снижение самокритичности, двойной локус контроль, неуверенность в себе из-за учебных неудач (А. П. Новгородцева, 2006); негативные установки к учебной и общественной деятельности, к труду, к окружающим людям; слабость самоконтроля, неадекватное реагирование на фрустрацию (Н. Ю. Максимова, 2000). Крайняя степень эгоцентричности (Т. И. Пашукова, 1998), повышенная агрессивность (Ю. Б. Можгинский, 2000).

Таким образом, индивидуально-типологические особенности обучающегося с различными типами направленности личности характеризуется деформациями в мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферах, искаженными социальными установками, а также повышенными показателями агрессивности, враждебности, тревожности, конфликтности, недостаточной саморегуляцией и сниженными адаптационными возможностями. Наличие выраженной акцентуации характера у обучающихся увеличивает риск развития асоциального поведения (шизоидная, истероидная, эпилептоидная и гипертимная акцентуации).

Несовершеннолетние больше, чем другие возрастные группы, склонны к жестокости, агрессивности, повышенной криминальной активности [232].

Личность с асоциальной направленностью характеризуется несформированностью социальных установок, удерживающих его от

возможного антиобщественного поведения в неблагоприятных ситуациях. В то время как личности с антисоциальной направленностью характеризуется постоянной готовностью и предрасположенностью человека к преступному поведению. Основными особенностями, характеризующими такие направленности личности, как правило, включают: негативное отношение к основным социальным нормам; глубоко укоренившееся негативное представление о социальных отношениях и ценностях; негативный ранний опыт девиантного поведения, повышенная агрессивность и возбудимость; примитивные влечения и несдержанность в их удовлетворении. Такие особенности личности как неадекватная самооценка, низкая асертивность и повышенная внушаемость способствует вовлечению в криминальную деятельность, а импульсивность и низкий уровень волевого контроля эмоциональных реакций может привести к агрессивным реакциям; а коммуникативные нарушения — к возникновению различных фобий, чувства одиночества, аутоагрессии [243; 377].

Асоциальная направленность личности обучающихся и девиантные поведенческие реакции зависят от установок и внутренних стандартов, которые довольно устойчивы. Их ребенок приобретает в семье, так же как копинг-стратегии, обеспечивающие успешность адаптации и совладания со стрессом [14].

2.2. Асоциальная направленность личности как стратегия совладания с трудной жизненной ситуацией

Асоциальная направленность личности обучающихся — итог сложного симбиоза различных факторов: неблагоприятной социальной среды и особенностей личности [138; 206; 392; 397; 594 и др.].

Трудная жизненная ситуация для подростка — это ситуация, субъективно воспринимаемая им как «сложная», вследствие чего он может нуждаться в поддержке и помощи родителей или специалистов для решения своей проблемы, т. к. справиться со стрессом своими силами он уже не может. Стресс — это неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему

требование [26]. Стрессовые реакции — совокупность физиологических, поведенческих, интеллектуальных и эмоциональных реакций, являющихся ответом на стресс. Реакция организма при стрессе является трехфазной. Реальные соматические проявления стресса не остаются неизменными при длительном применении постоянной дозы какого-либо одного стрессора. Величина стрессовой реакции зависит от силы стрессора, а иногда и превышает его [93].

Трудная жизненная ситуация подростка часто определяется трудной жизненной ситуацией семьи. Кроме того, к трудной жизненной ситуации подростка относятся ситуации жестокого обращения, психологического насилия, конфликтные ситуации в школе, в семье, ситуации острого горя (смерть близких, катастрофы и т. д.) [85].

К признакам трудной жизненной ситуации семьи относят [102; 143; 203]:

1. Не выполнение родителями или законными представителями своих обязанностей по жизнеобеспечению несовершеннолетних детей, создающее угрозу жизни и здоровью ребенка в семье, например, недостаток должного ухода, отсутствие условий для получения образования, отказ от лечения детей);
2. Наличие факторов, негативно воздействующих на процесс воспитания, например, злоупотребление алкоголем, приобщение несовершеннолетних к преступной деятельности;
3. Жестокое обращение (нанесение физического, психического и морального ущерба ребенку).

Обучающиеся, находящиеся в трудной жизненной ситуации, объединены некоторыми особенностями: отсутствие ценностей, связанных с самореализацией в творчестве, активным самопознанием; верой в своей ненужности и никчемности, не способности занять достойное социальное положение и достичь материального благополучия. Обучающиеся проецируют на себя неудачные жизни собственных родителей, они чувствуют отвержение и эмоциональную холодность со стороны родителей. Таких

обучающихся отличает наличие повышенного уровня тревожности и агрессивности, стремление к получению удовольствий, которое приводит к искажению интересов [109; 451].

В основе трудной жизненной ситуации лежит совокупность факторов, причин, форм (О. В. Агошкова, Т. Б. Гасман, Т. Н. Поддубная и др.). Основные трудности личности, оказавшегося в трудной жизненной ситуации представлены на рисунке 4.

Обучающиеся, находящиеся в трудной жизненной ситуации, обычно обнаруживают эмоциональную незрелость, выражающуюся в чувстве беспомощности и переживания неудачи, неспособности поиска разрешения проблемы, отказе от выполнения деятельности, метаниях, аффективных реакциях, состоянии оцепенения, агрессии, депрессии [91, 152].

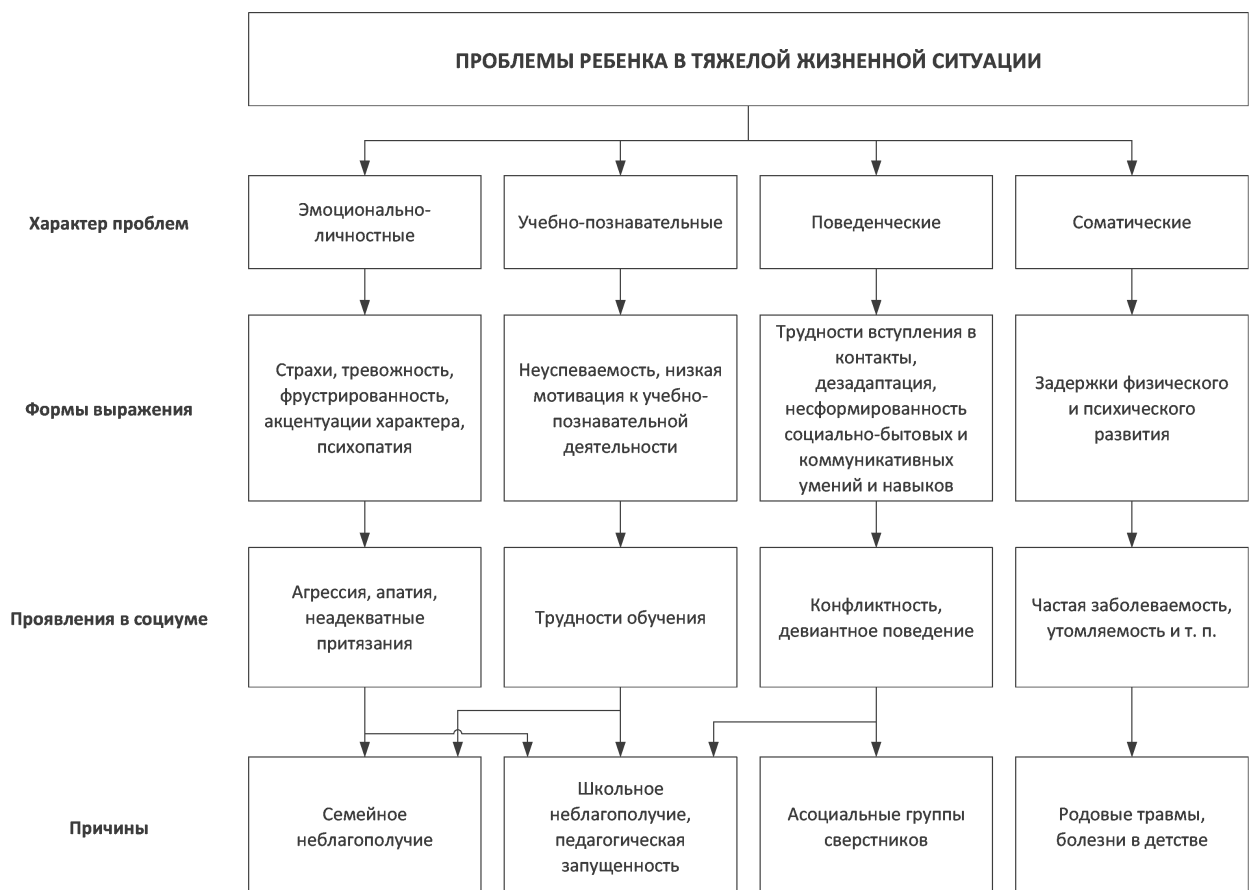


Рисунок 4 — Основные проблемы ребенка, оказавшегося в трудной жизненной ситуации

Для преодоления трудной жизненной ситуации и стрессовых реакций все используют копинг-стратегии. Р. С. Лазарус и С. Фолкман определили копинг как «постоянно меняющиеся когнитивные и поведенческие усилия по управлению конкретными внешними и/или внутренними требованиями, которые оцениваются как обложение или превышение ресурсов человека» [647, С. 246]. В подростковом возрасте многие дополнительно развивают свой копинг «репертуар», благодаря высоким когнитивным и поведенческим способностям, будучи способными переоценивать, реинтерпретировать и переосмысливать причины, последствия и значение тех или иных стрессовых ситуаций [162]. Старшие подростки могут обладать более продуктивными навыками совладающего поведения со стрессовой ситуацией, например, в ситуации кибербуллинга, чем младшие подростки, в силу большего опыта и сформированности правосознания [167]. В качестве профилактики противоправных форм поведения и формирования конструктивных стратегий преодоления стрессовых ситуаций, а также для оказания психологической помощи подросткам в преодолении стрессовых ситуаций, может применяться обучение новым типам реагирования в сложных жизненных ситуациях [173; 629; 663].

Р. С. Лазарус и С. Фолкман представили дихотическую классификацию копинг-стратегий: проблемно-фокусированные и эмоционально-фокусированные стратегии. Проблемно-ориентированные копинги включают стратегии, ориентированы на разрешение, переформулирование, нивелирование эффектов стресса и связаны с логичным анализом проблемы, разработкой плана разрешения трудной ситуации при помощи обращении за поддержкой к окружающим, а также поиска необходимой информации. Эмоционально-ориентированные копинги представлены стратегиями ухода от реальности, фантазированием, психоэмоциональной разрядкой. Они не сочетаются с конкретным планом действий, так как индивид избегает даже мысли о проблеме, пытается уклониться от отрицательных эмоций путем употребления психоактивных средств, алкогольной продукции, приобщая

окружающих в свои страдания. Регулирование эмоциональных включают усилия, направленные на уменьшение дистресса, когнитивную переоценку события, намеренное усиление дистресса для мобилизации организма к действию, активизацию других стратегий [627].

Вместе с копинг-стратегиями выделяют копинг-ресурсы — совокупность условий, позволяющих организму преодолеть стресс. К видам копинг-ресурсов относят физиологические, социальные, психологические, материальные [313].

Поскольку большинство исследований копинг стратегий были сосредоточены на взрослых, западные авторы разработали измерение копинг-стратегий при помощи самоотчетности для детей и подростков, основанную на модели Roth и Cohen [624].

Существует также подобная классификация, состоящая из адаптивных стратегий: разрешение проблемы и поиск социальной поддержки. Техника избегания относится к действиям пассивного копинг-поведения, что является не адаптивным действием и скорее направлен, в первую очередь, на снижение напряжения, а никак не на поиск выхода из сложной ситуации. Кроме того, нередко именно использование подобных стратегий может привести к отрицательному влиянию на психологическое и физическое состояние [375].

Мы разделяем позицию Т. Л. Крюковой, представляющей копинг как целенаправленное поведение, обеспечивающее личность возможностями преодоления стресса адекватными для нее способами. Осознанные стратегии действий позволяют индивиду либо адаптироваться к требованиям ситуации, либо модернизировать ее. Автор называет факторы, которые влияют на выбор копинг-стратегий. Среди них выделяется диспозиционный, динамический, регулятивный и социокультурный аспекты активности личности [400]. К значимым признакам совладающего поведения относятся: осознанность, целенаправленность, контролируемость, значимость конкретного поведения для благополучия субъекта, способность обучения необходимому поведению и

др. С точки зрения Т. Л. Крюковой, механизмы совладания личностью применяются сознательно и целенаправленно [423].

Копинг-стратегии определяются как активные усилия личности, ориентированные на овладение ситуацией (Е. И. Чехлатый, Н. В. Веселова). К копинг-ресурсам относят ресурсы личности, такие как локус контроля, эмпатия, аффиляция, и ресурсы социальной среды, особенности социальной системы. Выделяют сферы для реализации совладающего поведения: поведенческую, когнитивную и эмоциональную. Виды копинг-стратегий разделяются по степени их возможностей к адаптации: адаптивные, относительно адаптивные, неадаптивные. Часто применяемые стратегии синтезируются в стили совладающего поведения — устойчивые, диспозиционные образования. Личность имеет разнообразным репертуаром копинг-стратегий и предпочитает их в зависимости от уровня стресса [458].

Интенсивное становление стиля совладающего поведения зафиксировано в подростковом и юношеском возрасте. Копинг-ресурсы играют важную роль в подростковом возрасте, они способствуют успешно справляться с жизненными трудностями, связанными с гибкостью мышления, поведения, эмоционального реагирования, а также обеспечивают возможность переключаться с одной ситуации на другую. Характерной чертой подросткового периода является стремление его представителей к общению, особенно со сверстниками. Активное взаимодействие с родителями и другими подростками способствует активному развитию уникального стиля совладающего поведения. Социальная и эмоциональная поддержка окружающих людей в преодолении трудных ситуаций, способствует выявлению и развитию внутренних ресурсов подростка. Арсенал используемых копинг-стратегий в подростковом возрасте определяет будущую успешность в решении проблем и трудностей [463].

И. М. Никольская и Р. М. Грановская установили основные копинг-стратегии, характерные для подросткового возраста: это стратегии, направленные на отвлечение, избегание, восстановление физических сил, а

также на эмоциональное реагирование и сотрудничество со взрослыми [155; 381].

Исследования В. А. Бодрова, В. И. Долговой и Т. Л. Крюковой позволили изучить взаимосвязи копинг-стратегий обучающихся с их эмоциональным состоянием, успешностью в социальной сфере и другими характеристиками. При этом копинг-стратегии оценивались ими как эффективные и неэффективные, а в качестве критерия эффективности рассматривалось понижение чувства уязвимости к стрессу [182].

Особое внимание уделяется рассмотрению особенностей процесса совладания девиантных обучающихся (Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский, В. В. Шукайло, и др.). Так как в силу роста социально-экономической, политической напряженности актуальность изучения копинг-стратегий обучающихся возрастает, а также период взросления характеризуется особой противоречивостью, и все более нарастающие требования социальной среды усиливают психоэмоциональное напряжение, сопровождаемое проявлениями различного рода конфликтами, кризисными ситуациями, что, в свою очередь, способствует усиленному росту иррациональных форм поведения. При этом подростковый возраст характеризуется не только особой чувствительностью к стрессовым воздействиям, что влечет за собой различные проявления девиантного поведения, но и сенситивностью в становлении стиля (способа) копинг-поведения [596].

Изучение литературы показало, что копинг-поведение в подростковом возрасте характеризует определенные способы поведения личности для преодоления эмоционального стресса, фрустрационного состояния, выхода из трудных жизненных ситуаций. Преодоление рассматривается как стабилизирующий фактор, помогающий подросткам поддерживать психосоциальную адаптацию в сложные жизненные периоды. Однако для копинг-поведения обучающихся с асоциальной направленностью личности характерны неадаптивные способы поведения. Как следствие, это проявляется в депривированности, дезадаптации, конфликтности, проявлении различных

форм девиантного поведения. Обучающиеся с асоциальной направленностью личности значимо чаще, чем обучающиеся с нормативным поведением, применяют малоадаптивные копинг-стратегии — избегание, отвлечение, самообвинение. Интенсивность девиаций обучающихся согласуется со степенью неадаптивности и отражается в выраженной напряженности психологической защиты с преобладанием защит примитивного уровня и непродуктивных копинг-стратегий [463].

Асоциальная направленность личности подростка может быть связана с искаженной «Я-концепцией». В связи с этим исследователи выделяют четыре стиля защитно-совладающего поведения девиантных обучающихся [467]:

- относительно-адаптивный (слабая продуктивность психологической защиты и совладания с трудными жизненными ситуациями, низкая конфликтность «Я-концепции»);
- неадаптивный (ориентирован на стабилизацию самооценки, высокий уровень системы психологической защиты, конфликт между «Я-реальным» и «Я-идеальным»);
- ограждающий (ориентирован на нейтрализацию социального конфликта между «Я-реальным» и «Я-рефлексивным»);
- невротический (защитно-совладающее поведение снижено, конфликты в структуре «Я-концепции»).

Главную роль в становлении копинг-поведении играет семейная среда. Негармоничное воспитание, строгие дисциплинарные воздействия, физические наказания, угрозы со стороны родителей могут способствовать появлению и развитию у ребенка тревоги и страха — одного из условий проявления защитного поведения для устранения внутреннего и внешнего дискомфорта, восстанавливающее внутреннее равновесие личности [480].

Для рассмотрения влияния пандемии, как уникальной ситуации напряженности и неопределенности в обществе, которая многими была воспринята как трудная жизненная ситуация, можем обратиться к теории французского исследователя Э. Дюркгейма. Общеизвестно, что в период

коронавирусной инфекции жизнедеятельность человека в обществе изменяется, происходит некое нарушение важных функций социальных институтов. Э. Дюркгейм выделяет группу социальных норм, которые организуют поведение индивидов. Такой период можно назвать «аномией», когда состояние общества находится в напряжении [189].

В качестве такой составляющей социального поведения мы рассматриваем период пандемии COVID-19, в результате которой могут разрушаться социальные связи, что приводит к напряженности и стрессу.

В период пандемии COVID-19 появление стрессовых реакций обусловлено такими факторами как: угроза заражения и соответственно потенциальная угроза собственной жизни и жизни близких, реальная угроза собственной жизни и жизни близких, столкновение с утратой близких, ограничение социальных контактов, ограничение свободы передвижения, материальный ущерб, в частных случаях вызванный, например, вынужденным закрытием собственного бизнеса. Вышеперечисленные факторы стали предпосылками к появлению стрессовых реакций, в основном эмоционального типа, как следствие ведущих за собой и остальные [603].

Результаты исследований влияния пандемии на психоэмоциональное состояние обучающихся указывают на тревожную симптоматику из-за возможности заражения и введением защитных мер в начале эпидемии, то по мере пролонгации необходимой изоляции, внимание специалистов смещается в сторону исследования поведенческих нарушений вследствие деформации семейного совладания. Т. Ю. Маринова, С. В. Феоктистова и С. В. Шмелева указали, что в период эпидемиологической ситуации во многих семьях супружеские и детско-родительские копинги оказываются малоэффективными. В то же время Л. Х. К. Янсен и соавторы обозначили чувство социальной связанности подростков и их родителей как непереносимое условие для совместного совладания с неопределенностью во время самоизоляции [342].

Продолжительная нагнетаемая обстановка эмоционального напряжения через систему массовой информации и паника населения были вызваны ростом цен на продовольствие, большим количеством смертей. Предприятия, образовательные учреждения (ДОУ, СОШ, вузы) были переведены на дистанционное обучение, парки, скверы и другие общественные места закрывались для посещения. Вводились штрафы за нарушения мер против распространения коронавирусной инфекции COVID-19. Все эти ограничения не могли не оказать влияние на общественном сознании и не отразиться на здоровье и психологическом благополучии гражданского населения. Наиболее уязвимыми в этой ситуации оказались дети, подростки, матери с маленькими детьми [476].

Многие исследования показали, что пандемия COVID-19 оказала отрицательное влияние на состояние психики и социальное здоровье студенческой молодежи [171]. Многие опрошиваемые чувствовали тревогу, стресс, переживали за здоровье близких и родных людей. Исследователями были выделены факторы риска, преумножающие насилие, злоупотребления и пренебрежение по отношению к детям во время пандемии — это: рост бедности и нехватка пищи по причине потери рабочих мест и дохода; невозможность детей получить доступ к образованию, предполагающему либо непосредственное участие, либо доступ к интернету; рост активности, в том числе девиантной, деятельности детей и подростков в интернете и ослабление мониторинга со стороны их опекунов, что подвергало детей рискам онлайн-насилия; изменение привычного распорядка жизни детей/опекунов; рост употребления алкоголя и/или запрещенных веществ подростками/опекунами; нерегулярный присмотр за детьми, в то время когда опекун вынужден уйти на работу и т. д. [476; 622].

Любой из этих факторов способен увеличить риск агрессии по отношению к детям и подросткам, для которых невозможность реальных контактов рамками семьи расходится с особенностями и задачами развития в подростковом возрасте, связанных сепарацией от родителей, приобретением

жизненного опыта, построением личной системы ценностей и ориентиров, формированием самосознания. Подросток нуждается в выходе за пределы семейной системы, активном взаимодействии со сверстниками, приобретении определенной автономии при сохранении позитивных отношений с близким окружением [577; 622]. Данные потребности оказываются сильно заблокированы в ситуации пандемии, тем более в кризисный период подросткового возраста. Стремительный рост, интенсивное психосоматическое развитие, гормональная перестройка половой и нервной систем приводят к временному дисбалансу, трудностям волевой регуляции, что отражается в эмоциональной неустойчивости личности, повышенной агрессивности, протестном реагировании. Этим же обуславливается особый тип переживания стресса из-за недостаточно развитых навыков использования продуктивных копинг-стратегий. Наиболее чувствительны к стрессу личностно неустойчивые, тревожные и депрессивные обучающиеся, демонстрирующие признаки дезадаптации, аутоагрессии, предрасположенность к уходу от реальности в виртуальную среду [488]. В связи с этим в условиях пандемии психологическая поддержка обучающихся, основанная на понимании особенностей их психики, переживаемых ими состояний и способов совладания особенно необходима [21; 489].

Потребность в автономии у подростков сочетается с необходимостью общении с родителями, хотя они склонны к крайне противоречивым высказываниям. Склонность к риску, проверка правил путем их нарушений, слабость оценки прогноза последствий поведения способствуют пренебрежению и их отвержению [525].

Одна из наиболее значимых потребностей подросткового возраста — интимно-личностное общение со сверстниками, в процессе которого приобретаются различные коммуникативные навыки, выстраиваются отношения с противоположным полом. В ситуации самоизоляции общение происходит в онлайн форме. Родителям и педагогам следует обсуждать с обучающимися содержание получаемой информации,

возможные риски, установление режима использования компьютера и других гаджетов [532].

По нашему мнению, семейная адаптация является важным ресурсом совладания в подростковом возрасте, но не каждая семейная система способна противостоять опасностям пандемии. Ф. Рейс и соавторы, выявили, что в большей опасности оказываются семьи с низкими социально-экономическим и культурно-образовательным статусами, не имеющие гарантированного социального и медицинского обеспечения, семьи с детьми с особыми потребностями, неполные семьи и др. [106].

Дети и подростки, находящиеся в трудной ситуации, нуждаются в социально-педагогическом сопровождении, а также выборе индивидуальной технологии работы, в зависимости от причин возникновения трудной жизненной ситуации с подростками с высоким социальным риском и его семьей [120].

Мы предположили, что в семьях, где родители успешно совладают с трудностями, там оптимально адаптируются и дети. Проверить такую гипотезу возможно только в реальных условиях. В качестве экспериментальной ситуации для пилотажного исследования была выбрана пандемия COVID-19, как ситуация повышенной стрессовой нагрузки и негативного информационного сопровождения, которая началась в апреле 2020 года.

2.3. Особенности взаимоотношений в семье как фактор формирования асоциальной направленности личности

Роль семьи является ведущей в формировании личности ребенка, т. к. именно в семейной системе обычно происходит становление личности человека, в ней ребенок постепенно овладевает социальными ролями, необходимыми для адаптации ребенка в обществе. Семья способствует самореализации личности, стимулирует ее социальную и творческую активность, так и может негативно влиять на развитие ребенка [184; 505; 648]. Неблагополучная семья является одной из главных факторов риска

формирования асоциальной направленности и девиантного поведения у обучающихся. По словам известного исследователя, в области семейной психологии Э. Г. Эйдемиллера, семья выступает в качестве важного элемента социальной среды в развитии ребенка, влияя на его дальнейшее умственное развитие и социальную адаптацию [605].

По мнению большинства психологов, наибольшее влияние на формирование асоциальной направленности оказывает характер взаимоотношений в семье (Ю. Б. Гиппенрейтер, О. А. Карабанова, Н. П. Дубинин; М. И. Рожкова, Л. Б. Шнейдер и др.). Проявления агрессии в семье могут включать физическое или сексуальное насилие, эмоциональную холодность, моральные оскорбления, негативные оценки личности, ее психологическое подавление, отвержение ребенка, в результате чего у него развивается агрессивность как устойчивую черту характера [185; 246; 469; 595; 660 и др.].

По мнению Э. Эриксона, отрицательный эффект детско-родительских отношений также заключается в том, что, расстраивая основные потребности ребенка, он препятствует успешному прохождению возрастных кризисов на всех этапах развития ребенка [610].

Специфика подросткового кризиса, по мнению А. М. Прихожан, определяется амбивалентной позицией подростка из-за отсутствия психологической и социальной зрелости. С одной стороны, подросток стремится защищать свою свободу и добиваться равных прав, стремясь расширить рамки того, что разрешено, в то время как взрослые по-прежнему остаются важным источником помощи, поддержки и защиты [424].

Попустительство родителей, безнадзорность, ослабление контроля определяют условия, которые допускают возможность отклоняющегося поведения [261]. Современные исследования доказывают, что деструктивные взаимоотношения обучающихся с родителями, которые осложняются ссорами, конфликтами, недостатком внимания и доверия служат одним из пусковых механизмов асоциальной направленности личности [48].

Приведем характеристики различных типов семей, которые можно разделить на несколько категорий. Внутрисемейные особенности по-разному отражаются на детско-родительских отношениях в зависимости от психологической атмосферы в них. Типы семей и атмосферы в них отображены на рисунке 5.

Бликие, дружеские отношения

- Атмосфера благоприятна для всех членов семьи. Родители прислушиваются к мнению детей, а дети к мнению близких. Подростки в таких семьях независимы, дружелюбны, активны.

Доброжелательная атмосфера

Родители следят за жизнью детей, пытаются оказать влияние в силу возможностей.

- Конфликты открыты и сразу же разрешаются. Существует определенная дистанция. Дети уступчивы.

Внимание родителей ограничено бытом и учебой детей

Явно виден конфликт между родителями и детьми. Материальное обеспечение далеко не всегда удовлетворяет запросы старшеклассников, многие из этих запросов родители просто не считают достойными внимания.

-

Семья с директивными родителями

- Слежка, недоверие, рукоприкладство. Постоянный конфликт, стойкая враждебность. Трудности с социализацией у детей.

Семьи, где обстановка критическая

- Атмосфера напряженная. Родители часто пьют. Ребенок подвержен риску совершения правонарушений.

*Рисунок 5 — Типы семей в зависимости
от психологической атмосферы*

Только благодаря гармоничному воспитанию, удовлетворению потребностей обучающихся, родительской компетентности в вопросах развития можно добиться определенных успехов в моделировании психологической структуры личности подростка. Дети, которые растут при

достаточном родительском внимании, понимании, в любви и согласии, чаще всего становятся успешными во взрослой жизни [104].

В отрочестве отношения с родителями, учителями и другими взрослыми складываются под влиянием возникающего чувства взрослости. Отечественные психологи, начиная с Л. С. Выготского, единодушно считают главным новообразованием подросткового возраста чувство взрослости, которое сопровождается определенной противоречивостью — подросток претендует быть взрослым и в то же время знает, что уровень его притязаний далеко не во всем подтвержден и оправдан. Эта взрослость для подростка первоначально вырисовывается в отрицательном плане как требования свободы от зависимости и ограничений, свойственных положению ребенка. Отсюда бурная и порой драматическая «переоценка ценностей» и, прежде всего перестройка отношений с родителями [124; 570].

Неправильное воспитание приводит к формированию у подростка пренебрежительного или даже негативного отношения к общественным нормам, искажению нравственных и духовных ценностей, приводящих к возникновению асоциальных диспозиций личности, способствующих появлению мотивов противоправного и протестного поведения. Причиной протеста могут стать постоянные конфликты между родителями или их равнодушное отношение к потребностям и интересам подростка, несправедливое наказание [140].

Существует автономных механизмов воздействия родителей на своих детей. Мы отобразим их в таблице 7.

Таблица 7 — Автономные механизмы психологического влияния родителей на обучающихся

Механизм	Описание
Подкрепления	Внедрение в сознание подростка определенной системы норм с помощью наказания за «неправильное» и поощрения за «правильное» поведение
Идентификации	Копирование подростком поведенческих моделей родителей
Понимания	Осознавая специфику внутреннего мира подростка, родители помогают ему раскрыться

Анализ факторов семейного воспитания, которые влияют на формирование асоциальной направленности личности и отклоняющегося поведения обучающихся, показал, что необходимо особо обратить внимание на состав семьи, является она «полной» или «неполной». Неполные семьи обладают специфическими чертами: 1) во многих случаях наблюдаются конфликтные, дисгармоничные взаимоотношения, установленные между разведенными родителями; 2) подросток не наблюдает практического процесса общения и функционирования в семье; 3) у родителей, чьи семьи являются неполными, чаще в сравнении с родителями из полных семей, можно наблюдать разногласия, касающиеся вопросов воспитания детей [117].

Необходимо отметить, что есть различные варианты формирования личности обучающихся, воспитывающихся в неполных семьях. У таких обучающихся происходит становление личности в особых социальных ситуациях развития. Такая ситуация связана с тем, что родители чаще испытывают неустойчивость в семейном воспитании, демонстрируют неразвитые родительские чувства, предъявляют к ребенку много требований, устанавливают большое количество запретов и санкций или, наоборот, не интересуются своими детьми и ничего от них не требуют. В таком случае обучающиеся начинают испытывать переживания по поводу собственной незначительности перед родителями, а, следовательно, могут зависеть от мнения их окружения или начинают испытывать чувство ненависти к другим людям, которое обусловлено чувством обиды и гнева на весь мир. Такие чувства ребенок может выражать через различные проявления агрессии: от демонстрации негативных чувств с помощью вербальной агрессии, вплоть до причинения физической боли обидчику (физическая агрессия), обучающиеся также могут выражать неадекватную самооценку, которая возникает под воздействием деструктивного характера влияния неполной семьи [106; 185; 470; 455; 571 и др.].

Также, на подростка, который воспитывается в неполной семье, зачастую возлагается повышенная моральная ответственность, к нему

предъявляют множество требований и обязанностей, не соответствующие его возрасту и фактическим возможностям. Реакция подростка на такие нагрузки и затруднение, приводящих к отсутствию возможности полноценного удовлетворения его ведущих потребностей, которые связаны с самоопределением, становится проявления различных агрессивных тенденций, например, вербальная и косвенная агрессия, общий агрессивный настрой [245; 455; 614].

Одним из важных внутрисемейных факторов, который оказывает влияние на процесс формирования личности и поведения подростков, является развод родителей [104]. У подростков реакция на развод родителей чаще всего выражается в бунте против социальных условностей, образовательного учреждения и самих родителей. У молодых людей выражается в эмоциональном напряжении. Обучающиеся в таких ситуациях часто становятся неуправляемыми, проявляют агрессию, тревогу, склонны к потере самоконтроля, истеричности, плачу, страдают бессонницей и расстройствами психосоматической сферы, «погружаются» в постоянные контакты со своими сверстниками, общаются в социальных сетях, совершают попытки суицида [265; 466].

Отечественные и зарубежные исследователи, во время изучения особенностей воспитания в разных семьях, сделали вывод, что становление личностных качеств и возможных отклонений в поведении обучающихся имеет прямую связь со стилем общения и семейного взаимодействия (А. Я. Варга, Е. И. Захарова, О. А. Карабанова, Л. Ф. Обухова, В. А. Петровский, Е. Ахмед, Чинг-Ю Хуан, Чарисса С. Л. Чеа, Майкл Э. Лэмб, Нань Чжоу, Эндрю М. Кэмпбелл).

Обратим внимание на самые встречающиеся стили семейного воспитания, определяющие специфику детско-родительского взаимодействия, способствующие личностным и поведенческим отклонениям [214; 245; 394; 607 и др.].

Родители, придерживающиеся демократического стиля воспитания, ценят в поведении ребенка самостоятельность и дисциплинированность. Такие родители предоставляют право подростку быть самостоятельным в определенных областях своей жизни; права ребенка не ущемляются, но одновременно требуется от него осуществления обязанностей. Контроль основан на теплых чувствах и заботе, формирование личности проходит без особых трудностей, негативных переживаний и конфликтов.

Родители, применяющие авторитарный стиль, обычно требуют беспрекословного подчинения со стороны их ребенка. Они жестко контролируют все сферы жизни ребенка, который замыкается и их взаимодействие и эмоциональный контакт нарушаются. Чаще всего дети из авторитарных семей могут приспособиться к стилю отношений в семье и стать неуверенными в себе, менее самостоятельными.

В таком случае ситуация осложняется тем, что предъявляемые завышенные требования и контроль сопровождаются холодным и отвергающим характером отношений, в результате чего возможна утрата эмоциональной связи и контакта с ребенком. Равнодушные и жестокие испытывают серьезные трудности в общении с ребенком, в ответ на которые ребенок сам проявляет жестокость и защитную агрессию, хотя и нуждается в любви и принятии близких [616].

Попустительский стиль, гипоопека и безразличие родителей связано с дефицитом контроля. Они отражают наиболее неблагоприятные варианты воспитания. В таком случае поведение выходит из-под контроля. Когда такие обучающиеся взрослеют, то начинают конфликтовать с теми, кто не потакает им, они не учитывают интересы других людей, не способны устанавливать прочные эмоциональные связи, отказываются соблюдать ограничения и нести ответственность. Дети в таких семьях воспринимают недостаточное участие родителей в воспитании как проявление равнодушия и эмоционального отторжения, что вызывает у них чувство страха и неуверенности.

Гиперопека (опекающий стиль воспитания) — проявление чрезмерной заботы и внимания, чрезмерного контроля, слишком тесного эмоционального контакта, нарушающего его границы, что приводит либо к чрезмерному преувеличению значимости у ребенка, либо — формирует у него тревожность, беспомощность, запаздыванию социальной зрелости.

Трудности также возникают и при завышенных ожиданиях родителей, которые ребенок не может оправдать. С родителями, которые имеют неадекватные ожидания, в процессе взросления обычно утрачивается духовная близость. Ребенок выражает желание сам решать, что ему необходимо, и бунтует через отвержение чуждых ему требований.

Хаотический стиль воспитания (непоследовательное руководство) проявляется в отсутствии единого подхода в вопросах воспитания, когда не существует ясно выраженных, определенных, конкретных требований, предъявляемых к подростку, или имеются противоречия, разногласия при определении воспитательных средств, возникающие между родителями. Ребенок не может предсказать реакцию со стороны родителей, что приводит к лишению у ребенка чувства стабильности, приводит к повышенной тревожности, неуверенности, импульсивности, а в более сложных ситуациях даже проявлению агрессии и неуправляемости, социальной дезадаптации.

Еще одним из негативных факторов семейного воспитания, которые оказывают влияние на становление личности и поведение подростка — депривация. Как отмечает исследователь Н. В. Федорова, депривация в семье может привести к деформации эмоциональной и социальной сферы личности подростка. В эмоциональной сфере она проявляется в применении разрушительной и генерализованной агрессии, в сильно выраженном негативизме, который проявляется в противодействии социальным нормам; в высокой фрустрированности [548].

Для подросткового возраста свойственно воспринимать семью как источник эмоционального тепла и поддержки. Такая поддержка очень важна,

в связи с тем, что подросток вступает в фазу активного формирования «Я-концепции» и нередко сопровождается противоречивыми переживаниями, полярными оценками, ребенок испытывает острое чувство неполноценности, не умеет адекватно и конструктивно реагировать на неудачи [149]. В подростковом возрасте существенную роль для психического развития приобретает характер детско-родительских отношений в семье, что связано с необходимостью решения новых задач сепарации и автономного функционирования [83; 648].

Исследования, изучающие особенности семейного воспитания обучающихся выявили следующие факторы, которые мы отобразим в таблице 8.

Таблица 8 — Факторы семейного воспитания, влияющие на становление личности обучающихся

Фактор	Характеристика
1. Эмоционального принятия	– родители к подростку относятся положительно вне зависимости от его успехов; – подросток получает подтверждение своей значимости через отношение родителей; – в семье царит атмосфера эмпатии и понимания
2. Эмоционального отвержения	– к подростку относятся враждебно; – любовь и уважение по отношению к детям отсутствуют; – подросток вырастает недоверчивым, неуверенным, и агрессивным
3. Директивности	– подростку родителями внушается постоянное чувство вины; – родители позиционируют себя как жертв, которые все делают ради ребенка; – родители доминируют в отношениях с подростком; – подросток рано стремится стать независимым и самостоятельным
4. Автономности	– родители погружены в разрешение личных проблем; – подросток не получает достаточного внимания; – диктат родителей; – власть и амбиции родителей, которым нужно подчиняться; – резкость и жестокость наказаний; – формальное отношение к воспитанию; – раздражение родителей на желание подростка выстроить общение с ними; – подросток приобретает излишнюю самостоятельность
5. Непоследовательности	– родительское отношение постоянно меняется от отвержения до принятия с экстремальными колебаниями; – непредсказуемость поведения родителей в отношении поступков подростка; – суровые наказания за незначительную провинность;

Фактор	Характеристика
	– у ребенка отсутствует ощущение защищенности и стабильности
6. Враждебности	– родительское отношение связано с агрессивностью и чрезмерной строгостью в отношении подростка; – у ребенка отсутствует чувство принятия; – родители самоутверждаются за счет подавления подростка; – эмоциональная холодность, ярко выраженная подозрительность, стремление унижить подростка в глазах окружающих выдаются за родительскую «ответственность за судьбу ребенка»; – суровость и деспотичность отца; – скептическое отношение родителей к достижениям подростка
7. Позитивного интереса	– родительское отношение связано с принятием, основанном на доверии к нему; – к поведению подростка родители не проявляют подозрительности, не демонстрируют свою власть, отрицается проявление грубой силы; – дружелюбный способ общения в логике здравого смысла и разумной аргументации

Подводя итог анализу вклада внутрисемейных факторов в генезис асоциальной направленности личности молодого поколения можно сказать, что амбивалентность требований родителей к ребенку, воспитательная неуверенность родителей, вынесение супружеского конфликта в сферу детско-родительских отношений, неразвитость родительских чувств к ребенку, отсутствие позитивного интереса родителей к потребностям ребенка, обесценивание достижений ребенка, автономия родителей, как в полных, так и неполных семьях, способствуют формированию агрессивных установок и склонности к девиантному поведению у обучающихся. Снижению тенденций асоциальной направленности личности способствуют такие позитивные внутрисемейные факторы, как высокий уровень семейной сплоченности и удовлетворенности родителями атмосферой в семье, благоприятными, доверительными отношениями между членами семьи, проявлением любви и позитивного интереса родителей к подростку.

2.4. Проявление асоциальной направленности личности обучающихся в образовательной среде: причины буллинга и кибербуллинга

Одним из важнейших механизмов социализации современного человека служит образование, представляющее иерархию целей, задач, приоритетов обучения и воспитания подрастающего поколения, являющееся призмой преломления интересов общества. В современной психолого-педагогической науке образование рассматривается в нескольких планах: как образовательная система, как образовательный процесс, как образовательная деятельность, как индивидуальный или совокупный результат процесса и как образовательная среда [156].

Образовательная система реализуется в образовательном процессе, суть которого есть обучение и воспитание развивающейся личности. Учебно-воспитательный процесс осуществляется в определенном социальном и пространственно-предметном окружении, которое в педагогической психологии получило название «образовательная среда» [279; 298]. Качество данного окружения является существенным фактором, влияющим на развитие и становление личности обучающихся.

У современных обучающихся довольно часто наблюдаются эмоциональные трудности, связанные с нарушениями поведения и затруднениями к школьной адаптации, требующей своевременной психолого-педагогической помощи и коррекции [281].

Исследования, проведенные отечественными и зарубежными учеными, свидетельствуют о том, что основной причиной девиантного поведения является неблагоприятное психосоциальное развитие. При этом показателем и условием успешности процесса социализации является адаптация, а первым признаком нарушения социализации — дезадаптация [305; 665]. При определенных неблагоприятных социальных условиях, таких как отчуждение в семье и/или образовательном учреждении, систематическая неуспеваемость, психологический дискомфорт и конфликты с одноклассниками создаются

благоприятные условия для закрепления девиантных форм поведения и асоциальной направленности личности как защитного механизма психики [9]. Поэтому своевременно выявленные отклонения в поведении обучающихся, а также правильно организованное психолого-педагогическое сопровождение играют решающую роль в предотвращении нарушений, которые приводят к девиациям [310].

Кроме школьной дезадаптации асоциальная направленность личности обучающихся может реализовываться с помощью буллинговой активности обучающихся [237; 329]. На высоком теоретическом и эмпирическом уровне проблема буллинга достаточно подробно изучена зарубежными исследователями (К. Дьюкс, Д. А. Лэйн, Е. Мунте, Д. Олвеус, В. Т. Ортон, А. Пикас, Е. Роланд, Д. П. Таттум, П. П. Хайнеманн и др.). В отечественной науке и практике проблема буллинга, несмотря на то, что она стала изучаться сравнительно недавно, представлена работами А. А. Бочавер, О. Л. Глазмана, Е. В. Гребенкина, Е. С. Илларионовой, И. С. Кона, С. Е. Кривцовой, Е. Н. Ожиевой, В. Р. Петросянца, В. С. Собкина, И. А. Фурманова, С. Ю. Чижовой, К. С. Шалагиновой и др.

Во всех представленных работах отмечается неоднозначная трактовка термина «буллинг» [329; 333; 369 и др.]. Как отмечают Т. Р. Хэлд и Д. Лэйн, под причинением вреда подразумевается «физический ущерб здоровью, насильственное вовлечение в потребление психоактивных веществ, психологическое или психическое воздействие (угрозы, оскорбления и т. п.)» [639]. В. Р. Петросянц и Д. Н. Соловьева считают целесообразным рассматривать буллинг как «особый тип деструктивного взаимодействия, проявляющийся в форме физического или психологического вреда другому человеку» [408, С. 152]. По мнению Д. Олвеус, Т. Фалд и Е. В. Змановской, буллинг является особым поведением, при котором «наносится вред психическому и физическому здоровью» [225; 656].

На сегодняшний день проблема буллинга является одной из наиболее актуальных в подростковой среде. Для обучающихся характерным является

отказ от конструктивных приемов и социально приемлемых способах отстаивания собственной точки зрения с позиции силы и обращение к деструктивным способам построения взаимоотношений с одноклассниками. В связи с этим, в настоящее время отмечается рост случаев жестокости, которая проявляется как в виде физических форм проявления агрессии, так и в форме вербальной или онлайн травли [161]. Психотравмирующее давление, которое является следствием такой жестокости, приводит к личностной деструкции, возникновению депрессивных состояний, которые при отягчающих обстоятельствах могут стать причиной попыток суицида у обучающихся [25; 420; 619; 644].

Взаимоотношения со сверстниками являются неотъемлемой частью социализации подростков, определяющей дальнейший вектор развития личности, дающие эмоциональный опыт, определяют модальность имеющихся переживаний. Как справедливо отмечает Л. С. Выготский, особенностью подросткового возраста является критичность, которой отводится ключевая роль в «формировании дифференцированной самооценки, освоении социальных ролей, выработки нравственных принципов и регуляции нормативного поведения» [130].

Согласно точке зрения Т. Г. Волковой, С. В. Ильиной, Е. С. Меньшиковой, Ф. Райс и других, насилие может оказывать влияние на закрепление в самопознании негативного представления о себе, расхождение в представлении идеального и реального «Я-образов», неопределенность жизненных планов, форсирование специфических семейных отношений, виктимизации, жестокости по отношению к окружающим [233; 477; 617 и др.].

Как отмечают Е. Н. Волкова и А. В. Гришина, обучающиеся сталкиваются с различными формами насилия, в том числе физическим, психологическим, духовным, социальным [398; 559]. Любая из этих форм насилия воздействуя на подростка, ведет к понижению его нравственного, психического и жизненного статуса, причиняя при этом физические душевные и духовные страдания.

А. Ю. Коновалов считает, что появление буллинга в подростковой среде обусловлено стремлением обидчика (буллера) повысить собственный социальный статус [276]. Такое стремление ведет к возникновению социальной иерархии, в которой каждому отводится роль, согласно психологическими характеристикам. Так, одни обучающиеся становятся жертвами, а другие — обидчиками.

Дж. Саттон, П. К. Смит, Дж. Светтенхэм утверждают, что буллинг может наблюдаться в случае, когда у обучающихся отмечаются определенные индивидуально-личностные особенности [668]. Так, для буллеров характерен высокий уровень агрессии, потребность в доминировании, самоуверенность. Буллеры в отличие от жертв, как правило, не склонны к депрессивным симптомам и тревожности. Часто буллеры обладают довольно высокими социальными навыками и способны манипулировать окружающими [612].

Исследователи считают, что одними из ключевых характеристик жертв являются склонность к дистимии, низкий уровень самооценки, пониженный уровень мотивации к различным видам деятельности (в том числе и к учебной) [146]. Жертвы буллинга часто имеют проблемы с адаптацией к социуму, имеют склонность к психосоматическим расстройствам и демонстрируют высокий уровень виктимизированности личности [27; 207; 612; 661].

А. А. Бочавер и К. Д. Хломов в своих исследованиях пришли к выводу о том, что «чаще всего жертвами буллинга становятся подростки с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, а также с расстройствами аутистического спектра, диабетом, эпилепсией, дети с нарушением веса и хроническими заболеваниями, особенно такими, которые оказывают влияние на внешность подростков» [78, С. 153].

Как отмечают Р. Гарофало, Р. К. Волф, С. Кессель, С. Дж. Палфри, Р. Х. Дюрант, жертвами буллинга становятся обучающиеся, которые столкнулись с трудностями в гендерной и сексуальной самоидентификации [633].

Наряду с буллингом, в последнее время все большее распространение получает такое явление как кибербуллинг [180]. Отталкиваясь от определения буллинга, предложенного Д. Олвеусом, Б. Белси предложил понимать кибербуллинг как намеренное, неоднократное и враждебное поведение лица (или группы лиц), направленное на оскорбление других людей посредством использования информационных и коммуникативных технологий [654; 612]. Обозначив в качестве основных средств травли современные технологии, автор тем самым выделил главное различие между буллингом и кибербуллингом.

П. К. Смит и Р. Слоуэ определили кибербуллинг как отдельное направление травли, которое обусловлено преднамеренными агрессивными действиями, осуществляемые индивидом или группой систематически на протяжении определенного времени с использованием электронных форм взаимодействия против жертвы, которая не в состоянии себя защитить [655; 673].

В определении, предложенному Д. Фейганом, конкретизируются инструменты кибербуллинга, а именно упоминается о том, что для его осуществления могут быть использованы снимки, символы и т. п., с помощью которых обидчик запугивает, угрожает, осуществляет травлю, преследование, а также смущает жертву [527]. Все это осуществляется с использованием интернета и других технологий, к числу которых относятся мобильные телефоны.

В отечественной науке также представлены подходы к определению понятия «кибербуллинг». Так, например, Е. С. Ефимова предлагает под кибербуллингом подразумевать «преследование сообщениями, в которых содержаться оскорбления, агрессия, запугивание, хулиганство, социальное бойкотирование посредством различных интернет-сервисов» [200].

Мы считаем необходимым более подробно раскрыть особенности буллинг-структуры с выделением основных ролей участников буллинга и присущих им индивидуально-психологических черт. Д. Лейн описал

предложенную Е. Роландом в качестве социальной системы буллинг-структуру. Автором были выделены обидчики, жертвы и свидетели. О. Л. Глазман предложил более подробную версию буллинг-структуры и выделил следующие роли [146]:

1. Инициаторы — буллеры (для этих обучающихся характерен высокий уровень агрессивности, потребность в доминировании, склонность к манипулированию, неспособность к эмпатии).

2. Помощники инициатора (обучающиеся, склонные к прямым проявлениям буллинга, зачастую проявления агрессии у помощников носят более выраженный характер, чем у инициаторов; как правило действия помощников связаны с поиском одобрения у инициатора и повышения авторитета в глазах окружающих).

3. Защитники жертвы (обучающиеся, которые пользуются наибольшим авторитетом среди сверстников, редко участвуют в буллинге и редко сами становятся жертвами).

4. Жертвы (виктимизированные личности с повышенной тревожностью, депрессивными симптомами и трудностями с адаптацией в коллективе сверстников; изолированность и неконфликтность данных индивидов делает их потенциальным объектом для травли).

5. Наблюдатели (индивиды, являющиеся свидетелями буллинга, пока занимающие пассивную позицию).

Одной из причин участия в буллинге может быть перфекционизм агрессора. Стремление к превосходству является врожденным чувством, которое может принимать как негативное (деструктивное), так и позитивное (конструктивное) направление. При позитивном проявлении превосходства наблюдается учет благополучия других людей (можно говорить о развитом социальном интересе). Негативное проявление превосходства может присутствовать в случаях трудностей адаптации к социуму. Так, например, стремление к превосходству может проявляться в виде борьбы за социальный

статус в коллективе, в ходе которой такой личностью могут применяться деструктивные методы [271].

Чувство неполноценности также может побуждать обучающихся к участию в ситуации буллинга. В данном случае буллинг носит компенсаторную функцию для агрессора, позволяющую стабилизировать субъективное восприятие неполноценности собственного «Я» [338].

Еще одной причиной склонности к травле может стать зависть, сопоставимая с соперничеством, но носящей интроспективный характер. Агрессор противопоставляет себя жертве и пытается ее превзойти, но борьба при этом носит скрытый характер и зачастую истинные мотивы агрессора остаются скрытыми от жертвы [161; 339].

Причиной буллинга и кибербуллинга может стать месть, которая предусматривает достижение реальной или мнимой несправедливости [96]. Излишний конформизм также может стать причиной участия в буллинге, при котором обучающиеся занимают активную позицию в травле для того, чтобы завоевать признание у более авторитетных сверстников-агрессоров, оправдывая при этом свои действия реальным или воображаемым давлением группы [378; 670].

Проблемы в семейных взаимоотношениях также часто становятся причиной буллинга и кибербуллинга. В некоторых случаях обучающиеся чувствуют острую нехватку внимания со стороны семьи и находят деструктивные способы обращения на себя внимания, одним из которых является буллинг [37].

Также вовлеченность в буллинг и кибербуллинг может быть обусловлена чрезмерной долей свободы, предоставляемой подростку внутри семьи, когда в целом отсутствуют какие-либо ограничения на поведение ребенка. В то же время, жесткая дисциплина в семье, также способствует развитию агрессивности у детей, а, следовательно, может сказываться и на отношениях с окружающими. В этом случае обучающиеся как бы

перенаправляют агрессию, с которой они сталкиваются в семье, на своих сверстников в реальности или киберпространстве [385; 621].

Нечувствительность к эмоциям других людей также может быть причиной буллинга и кибербуллинга обучающихся. Обучающиеся с низким уровнем эмпатии не испытывают сочувствия к своим жертвам и испытывают положительные эмоции от участия в травле [52; 384].

Буллинг и кибербуллинг может быть следствием неумения продуктивного разрешения конфликтных ситуаций. Невозможность найти способ прекращения конфликта приводит к тому, что конфликт переходит в травлю, когда агрессор использует перевес сил на своей стороне для того, чтобы подавить другую сторону, вместо того чтобы разрешить конфликт [407].

Причиной буллинга и кибербуллинга также могут быть акцентуации характера, проблемы в эмоционально-волевой сфере и др. [405].

Наряду с буллингом, появляются все новые формы травли, насилия — кибербуллинг, интернет-троллинг, приводящие к психологическим травмам жертвы насилия. Последствия данных видов насилия сложно переоценить, нельзя спрогнозировать реакцию жертвы на систематическую травлю, притеснение, дискриминацию (последствиями могут быть нервозы, депрессии, суицид и т. д.). Это особый вид насилия, когда один человек (или группа) физически нападает, или угрожает другому, более слабому морально и физически человеку (или группе лиц) [408; 620].

Участие в ситуации буллинга является преморбидом асоциальной направленности личности обучающихся и, подростки, проявляющие асоциальную направленность, так или иначе, были непосредственными участниками буллинга — в качестве жертвы, или инициатора, согласно результатам проведенного нами исследования [407]. Основные причины буллинга в подростковой среде можно разделить на внешние, внутриличностные и внутрисемейные. Внешними причинами является влияние атмосферы образовательного учреждения, внутриличностные

причины вытекают из-за переживания переходного периода подростка, а внутрисемейные причины появляются из-за проблем в детско-родительских отношениях. Данные причины связаны с психологическими изменениями подростка и формирования асоциальной направленности личности [669].

Одним из важнейших факторов, определяющих эффективность профилактики асоциальной направленности личности и девиантного поведения, является создание специальных условий получения обучающимися образования, позволяющих нивелировать факторы, лежащие в основе их дезадаптации, организация досуговой деятельности обучающихся с опорой на возможности развития и ресурсы их личности, формирование эффективных навыков межличностного общения и закрепление социально одобряемого поведения [286; 403].

2.5. Влияние информационной среды на формирование асоциальной личности обучающихся

Сегодня информационная среда современного общества определяет своеобразие социальной ситуации развития молодого поколения XXI века, в том числе, формирование асоциальной направленности личности обучающихся.

С развитием информационного общества стремительно возрастает общее количество информационных ресурсов, участвующих в повседневной жизни человека. Сегодня трудно назвать те сферы человеческой деятельности, которые не были бы прямо или косвенно связаны с информационными технологиями [204]. Л. С. Выготский характеризует социальную ситуацию развития как специфическую для каждого возраста, определенным образом организованную систему отношений ребенка с окружающим миром и выступающую основным источником психического развития [125]. Л. И. Божович уточняет данное понятие, делая акцент на определенной комбинации внутренних процессов развития и внешних условий, определяющим своеобразие и динамику психического развития ребенка на каждом возрастном этапе [72].

Рассмотрение киберпространства, как дополнительной среды обитания современного молодого поколения, нельзя обойти вниманием появление и новых форм девиантного поведения и реализации асоциальной направленности в нем. Согласно Я. И. Гилинскому, под девиантной активностью можно понимать общественное явление, выражающееся в эмпирически устойчивых и массовых формах деятельности, не соответствующих установленным социальным, культурным, групповым ожиданиям и нормам [144]. Некоторые авторы указывают, что существует не только негативно отклоняющееся поведение, направленное во вред другим интернет-пользователям, но и позитивно отклоняющееся. В качестве примера позитивно отклоняющегося поведения С. В. Бондаренко приводит социальное творчество, как в сфере информационной культуры, так и в сфере развития самоуправления в рамках виртуальных сетевых сообществ (коммьюнити) [507]. Говоря о негативных формах отклоняющегося поведения, В. Д. Менделевич отмечает, что, во многих случаях девиантного поведения, виртуальная реальность не способна заменить реальность. Так, аутоагрессивное поведение, зависимость от ПАВ, а также пищевые аддикции не находят полной реализации в пространстве интернета. В то время, как в реальной среде, к основным формам отклоняющегося поведения относят химическую и нехимическую зависимость, аутоагрессию, вандализм и т. д., киберпространство, являющееся широким полем социальной активности в молодежной среде, создает специфические формы [283; 350; 489; 642].

Опираясь на исследования различных специалистов, можно представить формы девиантного поведения в киберпространстве в следующем виде: социально агрессивная дисфункция (например, троллинг — намеренная провокация с использованием оскорблений или ненормативной лексики; кетфишинг — создание страницы, идентичной профилю жертвы, с целью получения денег от друзей жертвы или оскорблений; киберсталкинг — непрерывное и длительное преследование кого-либо в виртуальной среде, сопровождающееся домогательствами, угрозами; попытки

взрослых людей связаться с несовершеннолетними через интернет с целью сексуальной эксплуатации или мошенничества); экономически агрессивная дисфункция (например, спам, реклама; серьезный плагиат, нарушение прав интеллектуальной собственности; выведение из строя систем, заражение вирусами, взлом систем безопасности; астротурфинг — маскировка искусственной общественной поддержки под общественную инициативу); деятельность экстремистских организаций (пропаганда, провокационные лозунги, привлекающие молодежь с несформированным мировоззрением); флуд — многократное размещение ненужной фразы, символов, цифр, букв, которые не несут смысла, также размещение однотипной информации; холивар — ситуация, когда в чатах или на интернет-форумах ведутся бессмысленные разговоры, основная цель участников — навязать друг другу свою точку зрения, взаимные и личностные оскорбления; «игры смерти» («Синий кит», сообщества в социальных сетях, объединяющие склонных к суициду обучающихся, результатом деятельности таких сообществ становятся десятки детских и подростковых суицидов [482; 483; 492; 613 и др.]).

Ряд авторов акцентируют внимание на различных аспектах девиантной активности в киберпространстве. С. В. Бондаренко уделяет большой объем внимания киберпреступности, правовым и социальным аспектам борьбы с ней [497]. А. А. Шаров в своих работах рассматривает особенности проявлений у разных групп, сравнение с девиациями в реальной жизни. В одной из его работ сообщается, в период юношества и ранней взрослости секстинг, флейминг, п кибернищенство, скамерство, фишинг, троллинг практикуются в равной степени, а диссинг и киберсталкинг более выражены в возрасте от 18 до 21 года [583]. Н. Ф. Сухарева и Т. Е. Паулова к главной категории группы риска формирования отклоняющегося поведения в киберсреде РФ относят несовершеннолетних в возрасте от 13 до 17 лет [520]. А. В. Кондрашкин и К. Д. Хломов указывают, что все чаще в практической работе специалисты социальной службы сталкиваются со случаями, когда опыт реального общения у подростка может быть ограничен или заменен опытом общения в

социальных сетях, на тематических форумах и т. п. [155; 274]. В этом случае коммуникативные навыки подростка формируются в основном в киберпространстве, и реальное общение становится надстройкой над ним.

Риску возникновения асоциальной направленности личности и девиантной активности у обучающихся способствует широкое распространение домашних компьютеров и смартфонов, легкость подключения к интернету, компьютеризация школьных и студенческих программ обучения, дистанционные формы обучения [197; 380].

С. В. Бондаренко указывает на отсутствие подготовленных специалистов, а также образовательных программ, направленных на подготовку специалистов, способных на профессиональном уровне осуществлять противодействие виртуальным сетевым сообществам девиантного поведения и профилактику возникновения такого рода сообществ. Стимулирует проявление девиантных и делинквентных форм поведения в интернет-пространстве феномен иллюзорной анонимности пользователей, позволяющей совершать те поступки, которые недопустимы для пользователя в реальной жизни. [268].

Тем не менее, виртуальное пространство создает видимую легкость в реализации девиантных побуждений личности с асоциальной направленностью без угрозы привлечения к ответственности. В. Д. Менделевич подчеркивает, что для некоторых форм девиаций (например, сексуальных аддикций, сверхценных увлечений и особенно коммуникативных девиаций) интернет является иногда единственным способом, позволяющим удовлетворять аддиктивные потребности [350].

Российская Федерация занимает одну из самых высоких позиций в мире по количеству интернет-пользователей. Основными пользователями интернета являются люди в возрасте от 13 до 24 лет. В связи с увеличением количества пользователей интернета в мире растут и определенные риски, связанные с выходом в онлайн. Значимой детерминантой психического здоровья современного человека в последние несколько десятилетий

выступает процесс цифровизации, под воздействием которого происходит трансформация социальных практик вследствие включенности в повседневную жизнь множества разного рода цифровых устройств. Их наиболее активными пользователями выступают именно молодежь [70].

Интернет становится влиятельным посредником между взрослым и детским миром, в значительной степени определяя контекст и зону их ближайшего развития, и источники социальной поддержки. Г. У. Солдатова выделяет основные виды активности в пространстве интернета: игровая деятельность; потребительская активность; реальное и онлайн общение; учебная деятельность [507; 555].

Все вышеперечисленные виды деятельности оказывают благоприятное воздействие на подрастающее поколение: развитие происходит в разы быстрее, молодые люди могут находить себе друзей, проходить обучение чему-то новому, не выходя из дома. Если говорить о возможных рисках выхода в онлайн отмечают такие основные риски как [290; 506; 641]:

- чрезмерное пользование интернетом;
- столкновение с сексуальными изображениями;
- отправка и получение сообщений сексуального характера;
- кибербуллинг;
- негативный контент;
- жертва преступлений;
- «заражение» компьютера вирусом;
- общение и встречи с нереальными интернет знакомыми.

Большинство из перечисленных рисков можно предупредить, если своевременно заниматься их профилактикой и информировать обучающихся об основных угрозах. По международным показателям статистики, в отношении всех рисков интернета показатели Рунета превышают средние европейские значения, кроме частоты отправки сообщения сексуального характера. Распространенность оффлайн буллинга в РФ и Европе практически одинакова, а кибербуллинг более характерен для социальных сетей.

Российские обучающиеся в два раза чаще, чем европейские признаются, что сами являются активными агрессорами [507].

Г. У. Солдатова свидетельствует, что более чем две трети опрошенных обучающихся — жертв кибербуллинга, переживают это как серьезное стрессогенное событие, так же, как и знакомство с сексуальным контентом [506].

Несмотря на разнообразие работ, посвященных девиантной активности молодого поколения в киберпространстве, по-прежнему остается открытым вопрос ее профилактики и предотвращения [638]. Если речь идет о делинквентных формах, регулируемых законодательно, решение выглядит более очевидным, но, когда речь заходит, к примеру, о жертвах кибербуллинга, подвергшихся нападению анонимного обидчика, получивших таким образом травму подростках, родители и педагоги оказываются не готовы предложить ребенку психологическую помощь, обучить конструктивным стратегиям выхода из ситуации травли [491; 618]. На фоне современных тенденций необходимой работой в направлении профилактики асоциальной направленности и девиантного поведения молодого поколения в киберпространстве на уровне с предотвращения проблемного поведения и формирования правосознания, в первую очередь, в реальности.

Выводы 2 главы

Основными причинами асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся являются стремление получить сильные впечатления, гедонистические ориентации, повышенная возбудимость, неумение контролировать себя, склонность к риску, неблагополучная ситуация в семье, недостаточная воспитательная компетентность родителей, сниженная учебная мотивация, пренебрежение со стороны сверстников и низкий социометрический статус в школьном коллективе, непонимание взрослыми трудностей детей, отрицательная оценка взрослыми способностей детей, стрессовые жизненные ситуации детей, напряженная социально-экономическая ситуация в жизни ребенка (плохая обеспеченность,

безработица родителей), чрезмерная занятость родителей, конфликты с родителями, примеры насилия, жестокости, безнаказанности, получаемые из СМИ, слабость интеллектуальной сферы ребенка, низкий уровень эмоционально-волевого уровня у детей, генетическая предрасположенность, отсутствие навыков социального поведения, проблемное использование интернета, желание обратить на себя внимание, антисоциальные ценности, деформация мотивационной сферы, которые способствуют развитию и усвоению моделей агрессивного поведения, приемлемости насилия и жестокости, а отсутствие эффективных мер по предупреждению асоциальной направленности личности и различных форм девиантного поведения обучающихся только отягощают ситуацию.

Мотивами поведения обучающихся с асоциальной направленности чаще всего являются: непродуктивное самоутверждение, демонстративность, желание добиться превосходства над другими за счет вызывающей дерзости, физического насилия. Другая категория правонарушителей имеет корыстные ориентации, в основе которых лежит стремление приобрести желанные материальные блага за счет воровства, вымогательства, мошенничества.

Причины девиантного поведения обучающихся следует искать в нарушении процесса социализации обучающихся. Основными институтами социализации детей и подростков выступают семья и образовательное учреждение. А в современных условиях в проблеме профилактики поведенческих отклонений обучающихся трудности добавляет нестабильность общественных условий (последствия пандемии, геополитическая напряженность).

Индивидуально-типологическими особенностями обучающихся с асоциальной направленностью являются негативная психическая напряженность, выраженная готовность к риску, ригидность, ориентация на нормы девиантной референтной группы, непредсказуемость в поведении, агрессивность, враждебность; для обучающихся с корыстной направленностью личности определяющим является стремления получить

материальную, или имущественную выгоду; агрессивная направленность личности у обучающихся приводит к готовности проявлять агрессивные действия для достижения цели; социально-пассивная направленность отражается в избегании участия в общественной жизни и решении личных и социальных проблем, уклонении от выполнения обязанностей гражданина общества; корыстную направленность характеризует дефектность ценностных ориентаций, желание получить материальные блага и самоутвердиться за счет использования других; насильственно-эгоистичная отражается в эгоизме, жестокости, отсутствии эмпатии, признании культа силы; антисоциальная корыстная направленность характеризуется доминированием мотива стяжательства и накопительства, преобладанием личных, эгоистических мотивов; насильственная антигуманная агрессивная направленность представлена предрасположенностью к жестокому обращению с другими людьми, пренебрежительном отношении к жизни, здоровью и личному достоинству; антисоциальная корыстно-насильственная направленность говорит о доминировании мотивов стяжательства и готовности к проявлению жестокости ради удовлетворения эгоистических интересов; для обучающихся с социальной направленностью характерны социальная лабильность, операционная напряженность, эмпатия, ориентация на общественные нормы и семейные ценности, в отличие от асоциальной направленности личности, приводящей к импульсивности, раздражительности, конфликтности, которые затрудняют воспитание и взаимодействие с окружающими [25].

В период подросткового возраста происходит активное становление стиля совладающего поведения. Стиль совладающего поведения — это совокупность привычных и устойчивых способов поведения, используемых субъектом в стрессовых ситуациях. Важно отметить, что среди копинг-стратегий нет таких, которые являются оптимально эффективными при любых трудных ситуациях и периодах развития личности. Асоциальная направленность как стратегия совладания с трудной жизненной ситуацией и эмоциональное состояние обучающихся связано с переживанием стресса

родителями в ситуации пандемии COVID-19. Психическое реагирование подростков и родителей взаимосвязано. Модель поведения родителей транслирует подростку образец для совладания, для рефлексии которой ему может не хватать личного опыта и имеющегося уровня саморегуляции. Родительская модель может быть и фактором риска, и фактором защиты. В семьях, стабильно совладающих с ситуацией пандемии, для детей характерны наличие психологического благополучия, сохранение социальной активности, устойчивость адаптивного поведения. Отдельно встречающиеся эмоциональные или поведенческие нарушения связаны с напряженностью эпидемиологической ситуации, ее неопределенностью и новизной, а также отсутствием опыта совладания.

В стрессогенной ситуации обучающиеся с асоциальной направленностью личности значимо чаще, чем обучающиеся с нормативным поведением, используют малоадаптивные копинг-стратегии (избегание, самообвинение). Выраженность девиаций личности связана со степенью неадаптивности их стиля защитно-совладающего поведения, и преобладанием психологических защит примитивного уровня и непродуктивных копинг-стратегий.

Обучающиеся с асоциальной направленностью личности и девиантным поведением характеризуются пониженной эффективностью системы личностно-средовых копинг-ресурсов. Снижение продуктивности системы личностно-средовых копинг-ресурсов определяется неадекватным формированием ее предпосылок: несформированностью «Я-концепции», отсутствием эффективной социальной поддержки, сниженными показателями эмпатии, неспособностью принятия ответственности и т. п. Выбор стратегий совладания у таких обучающихся носит хаотичный, импульсивный характер. Неумение справляться с жизненными трудностями, часто провоцирует возникновение неадекватных, отклоняющихся, девиантных форм поведения.

В качестве возможных факторов риска развития асоциальной направленности личности специалисты определяют низкие возможности

переносимости проблем, доминирование неадаптивных копинг-стратегий в неспособность к конструктивному выходу из ситуации и пр. Мы рассматриваем асоциальную направленность и поведенческие деформации как возможную реакцию на стресс, депривацию или фрустрации базовых потребностей личности. Искривленный характер детско-родительских отношений является одним из факторов патологического развития личности, ее дезадаптивности.

Обобщая результаты анализа, полученные в ходе изучения комплекса внутрисемейных особенностей, связанных с формированием асоциальной направленности и отклоняющегося поведения личности мы смогли выделить следующие: амбивалентность требований, воспитательная неуверенность родителей, вынесение супружеского конфликта в сферу детско-родительских отношений, неразвитость родительских чувств к ребенку, как в полных, так и в неполных семьях, способствует формированию агрессивных установок и склонности к девиантному поведению у обучающихся. Снижению агрессивности и проблемного поведения способствуют такие позитивные внутрисемейные факторы, как высокий уровень семейной сплоченности и удовлетворенности родителями атмосферой в семье, благоприятные отношения между членами семьи.

Буллинг является достаточно распространенным явлением в подростковой среде. Сегодня можно наблюдать трансформацию буллинга в кибербуллинг, представляющий собой вид травли, который подразумевает умышленное агрессивное и враждебное поведение со стороны преследователя, осуществляемое на протяжении длительного времени с использованием современных информационных и коммуникативных технологий и проявляющегося в различных формах, от унижительных комментариев в социальных сетях до вымогательства и прямых угроз жизнью и здоровью жертвы. Изучение причин вовлеченности обучающихся в буллинг и кибербуллинг, позволило установить, что существуют внешние, внутриличностные и внутрисемейные причины этих явлений. Внешними

причинами является влияние атмосферы образовательного учреждения, внутриличностные причины вытекают из-за переживания переходного периода подростка, а внутрисемейные причины появляются из-за проблем в детско-родительских отношениях.

Следует признать, что под влиянием цифровизации информационно-коммуникативное пространство современного общества, мир детства претерпевают значительные изменения. Однако их последствия имеют амбивалентный характер влияния, в том числе на состояние психического здоровья личности и ее модели поведения. В связи с этим возникает необходимость четкого определения позитивных и негативных аспектов этого воздействия. К положительным можно отнести то, что, выполняя разнообразные функции (досуговую, коммуникативную, информационную), социальные сети позволяют молодым людям преодолеть ограничения в доступе к информации, коммуникативные барьеры, расширяют их возможности в реализации потребности в общении, самовыражении. Однако наличие в виртуальном коммуникативном пространстве таких негативных практик, как утечка личных данных, кибербуллинг, зависимость от мнения окружающих (лайкомания), увеличивает риски для психического здоровья современной молодежи. В связи с этим представляются продуктивными следующие шаги: формирование цифровой и психологической культуры и грамотности у молодого поколения, разработка соответствующих социально-правовых мер, направленных на защиту личности и ее интересов в цифровой социальной среде.

ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИИ СТРУКТУРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АСОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

3.1. Сущностные признаки и функции асоциальной направленности личности

Асоциальная направленность детерминирована определенными факторами. Под детерминацией следует понимать совокупность факторов, действующих на разных уровнях социальной организации, которые вызывают асоциальную направленность личности и провоцируют девиантное поведение, при этом личность выступает в качестве одной из подсистем. [113].

Мы исходим из принципа постепенного перехода от внешних условий к внутренним причинам феномена, начиная от внешних социальных факторов девиантности, при этом обращая внимание на ее внутренние, т. е. биологические условия, и заканчивая психологическими концепциями, которые раскрывают индивидуально-личностные механизмы. Такая классификация представлена у исследователя Е. В. Змановской [226].

К внешним физическим условиям, способствующим асоциальной направленности, следует отнести следующие факторы — климатический, географический, экологический и др. Зарубежные исследователи Р. Бэрн, Д. Ричардсон выделили еще такие факторы окружающей среды, как шум, теснота, магнитные бури [84]. Но многими учеными эти факторы оцениваются как недостаточно существенные, и люди свойственно вести себя по-разному в одних и тех же условиях [169; 272; 473 и др.].

Мы пришли к выводу, что, наиболее значительным фактором выступают внешние социальные условия — общественные процессы (такие как социально-экономическая ситуация, проводимая государственная политика, средства массовой информации), группы, окружающие личность, в которые она включена (субкультура, принадлежность к учебно-профессиональной, референтной группе), а также микросоциальная среда (семья, близкие люди).

Следовательно, процесс становления асоциальной направленности личности происходит под воздействием с комплекса сложного симбиоза социальных, биологических и психологических условий, которые крайне необходимо учитывать при проведении коррекционной работы с подростками, отличающимися девиантным поведением.

Личность с асоциальной направленностью стремится нарушить социальные нормы, которые приняты в данном обществе. Социальные нормы отличаются от других видов норм тем, что они регулируют взаимодействия между людьми и обладают свойственными только им качествами такими, как относительность и историческая изменчивость [36]. Современность отличается нестабильностью социальных норм — разрушены одни нормы и не сформированы другие, что приводит к значительным осложнениям в их толковании и применении [486; 652]. Исследователи Я. И. Гилинский, Е. В. Змановская, Ю. А. Клейберг обратили внимание не только на негативные девиации в поведении, но и существование позитивных, стимулирующих прогрессивное социальное развитие (явление социального творчества) [144; 225; 257].

Нормы, принятые в обществе, имеют характерные черты. Они обладают объективностью, историчностью, универсальностью, схематичностью. Такие свойства означают, что определенные нормы являются результатом исторически сложившихся и обобщенных социальных предписаний, обязательных для всех людей и во всех ситуациях. Особую трудность для понимания и исполнения имеют свойства социальной нормы — относительность и историческая изменчивость: т. е., что вчера являлось нормой, сегодня вполне может оказаться девиацией и наоборот. Исследователь В. М. Димов пришел к выводу, что принципиальный критерий, который определяет категорию «социальная норма» — это разрушающее воздействие отрицательных явлений, представляющее реальную угрозу для физического и социального выживания человека [178].

Л. С. Выготский, подчеркивая, что понятие нормы принадлежит к числу самых трудных и неопределенных научных представлений, считал, что «в действительности не существует никакой нормы, но встречается бесчисленное множество различных вариаций, отклонений от нее, и часто очень трудно сказать, где отклонение переходит те границы, за которыми уже начинается область ненормального. Таких границ не существует нигде, и в этом смысле норма — чисто отвлеченное понятие и на деле встречается не в чистом виде, а всегда с некоторой примесью ненормальных форм. Поэтому никаких точных границ между нормальным и ненормальным поведением не существует» [123, С. 107].

Исследователь Ю. А. Клейберг тоже говорит о том, что «одно и тоже поведение в различных ситуациях, нормативных структурах, в моральных и этнических нормах, ценностях различных этносов и территорий может быть отклоняющимся или не быть таковым» [255, С. 9]. Следовательно, Ю. А. Клейберг определил в качестве девиантного «такое поведение социального субъекта, которое по своим результатам является дисфункциональным для данной социальной системы, в данный момент и подвергается при этом (или должно подвергаться) отрицательному санкционированию» [255, С. 12—13].

Отклоняющееся поведение охарактеризуется стойкими повторениями (многократно или длительно). Поведение, которое можно отнести к девиантному, должно быть согласовано с общей направленностью личности и не должно быть результатом критической или нетипичной ситуации [255].

Личность с асоциальной направленностью обладает дисфункциональными мыслями, стереотипным мышлением, ограниченными знаниями, мифами, предрассудками, неадекватными установками, а также нарушениями эмоциональной сферы — раздражительностью и агрессивностью, которые проявляются в нападениях и драках, отсутствием чувства вины, тревожности, негативными эмоциями, трудностями понимания и выражения эмоций [195; 230; 374]. Подростки с асоциальной

направленностью личности определяются неправильным осознанием своего места и назначения в социуме, определенными дефектами нравственного и правового сознания, в связи с чем, общаются с маргинальными группами, конфликтуют и слабой развитостью коммуникативных умений [196; 292]. В таком случае ситуация отягощается недостаточностью жизненного опыта у обучающихся, низким уровнем самокритики, стремлением к престижу в неформальной группе [360]. Исследователь М. А. Алемаскин пришел к выводу, что трудновоспитуемость является первой ступенью отклоняющегося поведения [15].

Подростки обладают подвижностью психической деятельности, что является причиной склоняться сторону как социально-позитивных, также и социально негативных влияний. По этой причине ряд исследователей (Я. И. Гишинский, Ю. А. Клейберг и др.) предложили внести различия в определение «первичной» (ненормативное поведение, имеющее различные причины) и «вторичной» (подтверждение ранее реализованного поведения) девиации. [144; 254 и др.].

Асоциальная направленность личности зачастую сопровождается различными проявлениями дезадаптации в обществе. Обращая внимание на характер и природу дезадаптации С. А. Беличева, А. Б. Фомина и др., выделили патогенную, психосоциальную и социальную дезадаптации [56; 554]. К причинам патогенной дезадаптации можно отнести девиации и патологии психического развития, которые основаны на функционально-органических нарушениях ЦНС. Исследователи А. Г. Абрумова, Л. И. Пустовалова отметили, что суицидальные тенденции у подростков связаны с психопатологическими наследственными отягощениями, неполным составом семьи, отсутствием родителей, регулярными семейными конфликтами, соматическими заболеваниями, психическими травмами, травмирующими переживаниями [285].

Психическая дезадаптация связана с половозрастными и индивидуально-психологическими особенностями обучающегося, которые

определяют его трудновоспитуемость. К устойчивым формам психической дезадаптации можно отнести различные акцентуации характера, неадекватную самооценку, нарушение эмоционально-коммуникативной и эмоционально-волевой сферы. При развитии психологической дезадаптации поведение человека перестает соответствовать ситуациям жизнедеятельности. Особенность этого состояния в том, что его проявление может быть ситуативным или зависимым от определенных обстоятельств [371]. Несоответствие социально-психологического и психофизиологического состояния человека требованиям жизненной ситуации затрудняет адаптацию к условиям жизни и может приводить к снижению адаптационных возможностей человека [375].

У автора С. А. Беличевой трудновоспитуемость связана с педагогической запущенностью. Она считает, что педагогически запущенные подростки страдают хроническим отставанием по ряду предметов, сопротивляются педагогическому воздействию, имеют асоциальные проявления. К интегративным определяющим, свидетельствующим о наличии педагогической запущенности С. А. Беличева относит [57]:

1. Деформирование структуры социальных связей субъекта, о чем свидетельствует превалирующее влияние уличной компании или криминальной группы, начинающей выступать как основной компонент социализации;
2. Стремление оказать сопротивление педагогическим воздействиям, педагогам, коллективу класса, проявление активного неприятия коллективных норм и ценностей, старается противопоставить их нормам и ценностям асоциальной группы;
3. Проявление отрицательного отношения к учебной деятельности;
4. Отсутствие способов самоконтроля, критичного отношения к себе, демонстрация завышенной или заниженной самооценки;

5. Нарушения в эмоционально-волевой сфере, проявляющиеся отсутствием эмпатии, импульсивностью, неумением контролировать свои эмоциональные реакции;

6. Наличие нравственной дезориентации, сопровождающееся отсутствием четких моральных принципов;

7. Усвоение разных форм девиантного поведения.

К типам детско-подростковой дезадаптации относятся:

1) Психосоциальная или социально-психологическая дезадаптация — комплекс личностных психологических признаков (черты характера, неадекватное проявление самооценки, фобии, девиантное поведение и т. п.), который затрудняет социальную адаптацию. Вызвана половозрастным и индивидуально-психологическими особенностями индивида, приводящих к трудновоспитуемости, требующей индивидуального подхода и применения психолого-педагогических технологий и коррекционных программ. Проблемы данной группы имеют психологический характер, как правило, не имеют заметных нарушений в ценностно-нормативной сфере. 2) Социальная дезадаптация — совокупность признаков, указывающих на несоответствие социального, психологического и психофизиологического статуса человека требованиям социальной ситуации, овладение которой осложняется или становится невозможным. В зависимости от глубины деформации процесса социализации выделяют такие виды социальной дезадаптации ребенка: а) педагогическая запущенность (школьная дезадаптация); б) социальная запущенность [56].

Формирование асоциальной направленности имеют следующие этапы. Автор С. А. Беличева выделила «докриминогенный уровень», в котором девиации выражаются в форме небольших проступков, нарушения моральных норм, ненадлежащее поведение в общественных местах, уклонение от общественно-полезной деятельности, которые не представляют серьезной опасности, эпизодическое употребление алкогольных и наркотических веществ, а личность еще не стала субъектом преступления [57] и

«криминогенный уровень», в котором личность становится субъектом преступления, а девиации, выражающиеся в форме криминальных, уголовно наказуемых действий, обладают более серьезной общественной опасностью и относятся к криминогенным преступным проявлениям [179].

Болгарские авторы Н. Владинска и Н. Петрова предлагают разделить формирование асоциальной направленности и отклоняющегося поведения на несколько этапов [98]:

- оформление «симптомов» отклоняющегося поведения, проявляющееся в непослушании, отрицании, невыполнении определенных социальных требований;
- продолжающееся нарушение социальных норм, требований, появление первых признаков противозаконных действий;
- повторяющиеся противозаконные действия, что приводит к накоплению негативного социального опыта, при этом существует минимальная вероятность самостоятельного отрыва индивида от негативного влияния окружающей среды;
- устойчивое поведение, отклоняющееся от нормы, характеризующееся рецидивами и тяжестью противозаконных деяний, включение в группы с асоциальной направленностью; стигматизацией личности и дополнительной готовностью к девиантному поведению;
- устойчивое, особо опасное отклоняющееся поведение, которое характеризуется тяжкими социальными отклонениями. На этом этапе есть незначительная вероятность благополучного исхода.

Асоциальная направленность личности и по содержанию, и по общественной опасности проявляется в разной степени: начинается с нарушения норм морали, каких-то незначительных правонарушений и заканчивается тяжкими преступлениями, что определяет уровень общественной опасности [404].

У антисоциальной личности практически отсутствует инстинкт самосохранения. Нередко такие люди равнодушны к опасным хобби и

приключениям, алкоголю, наркотикам и азартным играм. Со стороны кажется, что они вовсе не ценят собственную жизнь или считают, что из всех ситуаций непременно выйдут победителями. Однако в таких людей легко влюбляются, ведь их внешний вид и поведение рассчитаны на вызов интереса у окружающих. Они кажутся яркими, смелыми, неординарными и успешными и часто обладают определенной харизмой [457].

Автор С. А. Беличева к обучающимся, составляющим группу социального риска, относит детей с разными формами дезадаптации, которая выражается в затруднениях, связанных с процессом усвоения социальных ролей, образовательных программ, норм и требований различных социальных институтов (семьи, школы) [57]. Они обладают рядом типичных особенностей, к которым можно отнести трудности, с которыми они сталкиваются в процессе обучения, осложненные взаимоотношения с членами семьи и окружающими, проявления неорганизованности, зависимости от мнения других людей; нарушенное самоотношение, отсутствуют ориентиры, идеалы; присутствует стремление к риску, с полным отсутствием волевого самоконтроля; прослеживаются акцентуированные черты характера, отсутствие навыков нахождения адекватных средств и способов поведения в трудных жизненных ситуациях[191; 238; 419; 649].

Исследователь Е. В. Змановская определила, что специфическими особенностями отклоняющегося поведения, характерного для подросткового возраста, выступает его зависимость от коллектива сверстников, которая развивается на фоне крушения авторитета взрослых: «Любая подростковая группа имеет свои мифы и ритуалы, поддерживаемые лидером, которые усиливают чувство принадлежности к группе и дают ощущение безопасности, становятся идейной основой ее жизнедеятельности: поддерживают ощущение взрослости и освобождения от родителей; формируют чувство принадлежности к группе, а также среду неформального общения; дают возможность отыгрывать сексуальные и агрессивные побуждения, не направляя их на людей; помогают регулировать эмоциональные состояния;

реализуют креативный потенциал обучающихся через экспериментирование с различными веществами» [226, С. 125].

Обобщение научных работ, посвященных изучению генезиса асоциальной направленности личности, позволило выделить ее сущностные признаки:

– *Деформация мотивационной сферы и противоправные способы удовлетворения потребностей.* Личность использует ложь и манипуляции для получения выгоды или просто для развлечения; обладает девиантными ценностями, имеет ситуативно-эгоцентрическую ориентацию, фрустрированность потребностей, внутренние конфликты, реализует малопродуктивные механизмы психологической защиты; часто отсутствует или утрачен смысл жизни, несформированные духовные установок, доминируют антиобщественные мотивы (самоутверждения, мотивы самооправдания) и антисоциальная система ценностей (власть над другими, эгоцентризм, желание получать материальные, финансовых и имущественные блага).

– *Отрицательное отношение со стороны окружающих асоциального поведения личности, проявляющееся в форме осуждения или социальных санкций со стороны общества.*

– *Нанесение реального ущерба личности или окружающим людям.* Отклоняющееся поведение личности разрушительно и в зависимости от формы — деструктивное (направленным на других), например, воровство или порча чужого имущества или аутодеструктивное (саморазрушительное), например, зависимость от ПАВ; создают опасность жизненно важным интересам личности, общества; взаимоотношения людей воспринимаются как манипуляции; допустимо жестокого обращения с другими людьми.

– *Недостаточная саморегуляция.* Преобладает импульсивное поведение. Личность действует без адекватного сознательного контроля, под влиянием внешних обстоятельств или в силу эмоциональных переживаний; обладает недостаточно развитым уровнем волевого контроля эмоциональных

реакций, испытывает трудности в понимании и выражении эмоций своих и других; не развита способность ставить цели и выбирать способы их достижения; наличие чрезмерного или недостаточного самоконтроля, низкий уровень рефлексии, использование малопродуктивных механизмов выхода из стресса, плохая адаптация, недостаток позитивных ресурсов личности.

– *Зона компетентности психолога образования.* С данной позиции асоциальная направленность личности будет рассматриваться в пределах медицинской нормы. Поведение не отождествляется с психическими отклонениями или патологическими состояниями, несмотря на то что может сочетаться с последними.

– *Отрицательная внутренняя установка по отношению к социальным требованиям.* Отрицание правил, принятых в обществе, присутствует проявление непонимания, выражение протеста, оппозиции. Предъявляются завышенные претензии к окружающим, сочетающиеся со стремлением самому избегать ответственности, проявления эгоцентризма, аккумуляция личностью негативных явлений социализации.

– *Отрицательный жизненный опыт, ранний опыт отклоняющегося поведения.* Негативные привычки, девиантный опыт, ригидные поведенческие установки, получение психических травм, опыт насилия, присутствие субъективной трудной жизненной ситуации.

– *Нет позитивных жизненных устремлений и целей наличие, социально-пассивной деятельности.* Личность стремится уйти от активной общественной жизни, а также от желания решать личные и социальные проблемы, избегание ответственности, отсутствует позитивная жизненная перспектива.

– *Проявление социально-психологической дезадаптации, в частности школьная дезадаптация.* Социально-психологическая дезадаптация, которая характеризуется искаженным отношением к социальной действительности, недостаток жизненного опыта для формирования навыка разрешения проблем и постановки целей, низкий

уровень самокритики, стремление к престижу в группе ровесников; затруднено усвоение социальных ролей, образовательных программ, норм и требований различных социальных институтов; выражающееся в неподчинении требованиям образовательного режима и общественным требованиям, проблемы при использовании интернета, проявление негативных и агрессивных реакций, педагогическая запущенность как деформированное развитие и социализация личности.

Школьная дезадаптация определяется, как слабое овладение новой для подростка ролью в обществе, недоразвитая социальная чувствительность, нарушения в общении со сверстниками, эмоциональное отвержение и отрицательное психологическое состояние и т. д. Школьная дезадаптация имеет следующие характеристики: хроническое отставание по нескольким предметам школьной программы, проявление сопротивления педагогическому воздействию, наблюдается негативное отношение к учебе и образовательному учреждению в целом. В зарубежной психолого-педагогической литературе при описании обучающихся с отклоняющимся поведением используют понятие «дети с проблемами», которой является наиболее гуманным и деликатным в отношении к таким детям и их родителям.

– *Трудновоспитуемость. В условиях образовательного процесса, семейного и общественного воспитания некоторые формы детско-подростковой дезадаптации педагоги и родители воспринимают как трудновоспитуемость. Она подразумевает оказание сопротивления подростком педагогическому воздействию, наличие дефектов психического и социального развития, определенные особенности личности, которые затрудняют социальную и образовательную адаптацию. Сопротивление педагогическому воздействию не всегда сводится к отклоняющемуся поведению и проявлениях в отклонении асоциального характера и педагогической запущенности.*

– *Возрастно-половое своеобразие. У обучающихся мужского пола проявления асоциальной направленности личности и девиантного поведения*

носят более выраженный характер, как в реальной, так и виртуальной среде по сравнению с обучающимися женского пола; средний подростковый возраст характеризуется наиболее выраженными и вариативными тенденциями различных форм девиантного поведения у обучающихся по сравнению с другими периодами развития.

– *Проявление психофизиологических особенностей личности в кризисные периоды развития.* К временным формам относят психофизиологические особенности развития личности в кризисные периоды развития, особенно, кризис подросткового возраста, который проявляется в противоречивости характера и поведения, склонности к риску, личностной нестабильности, несоответствии биологических возможностей социальным, неуверенности, страхах, противостоянии авторитетам и существующим порядкам, и нормам.

– *Реализация асоциальной направленности личности и девиантной активности в реальной и виртуальной среде.* Асоциальная направленность находит все новые платформы для своей реализации. Потенциал асоциальной направленности личности раскрывается по средствам реальной и виртуальной девиантной активности.

– *Преморбидные черты личности.* Инфантилизм (легко вовлекаются в асоциальные группы), эмоциональная тупость или, наоборот, эмоциональная вспыльчивость, сниженная эмпатия (равнодушие), сниженное чувство вины, психическая нестабильность, импульсивное поведение (не планируют заранее действия, решения совершаются под действием эмоций), безответственность, игнорирование безопасности своей и других, неадекватная самооценка, агрессивность, склонность к риску, эмоциональная неустойчивость.

В таблице 9 представлено описание сущностных признаков асоциальной направленности личности.

Таблица 9 — Сущностные признаки асоциальной направленности личности

Сущностный признак	Психологическая характеристика проявления признака
Деформация мотивационной сферы и противоправные способы удовлетворения потребностей	Личность использует ложь и манипуляции для получения выгоды или развлечения; имеет асоциальные установки и ситуативно-эгоцентрическую ориентацию, фрустрированность, постоянно находится в системе внутриличностных конфликтов, демонстрирует малопродуктивные механизмы психологической защиты; приводящих к искажению реальности, часто отсутствует или утрачен смысл жизни, не сформированы духовные установки, доминируют антиобщественные мотивы (самоутверждения, мотивы самооправдания) и превалирует стремление уйти активной общественной жизни и желания разрешать личные и социальные задачи
Негативное оценивание со стороны окружающих асоциального поведения личности	Негативное восприятие в форме осуждения или санкций
Наносит реальный ущерб личности или окружающим людям	Может быть разрушительным: деструктивным (направленным на других), например, воровство или порча чужого имущества или аутодеструктивным (саморазрушительным), например, зависимость от ПАВ; создают опасность жизненно важным интересам личности, общества; взаимоотношения людей воспринимаются как манипуляции; допустимо жестокого обращения с другими людьми
Недостаточная саморегуляция	Преобладает импульсивное поведение, индивид действует без адекватного сознательного контроля, под влиянием внешних обстоятельств или в силу эмоциональных переживаний; обладает недостаточно развитым уровнем волевого контроля, отсутствует дифференцирование своих и чужих эмоций, не умеет ставить и достигать целей, имеет сниженный уровень рефлексии и невысокие адаптивные возможности, испытывает дефицит позитивных ресурсов личности
Зона компетентности психолога образования	рассматривается в пределах медицинской нормы, может сочетаться с последними
Негативный жизненный опыт, ранний опыт девиантного поведения	Психогенные, негативные жизненные события, ранний опыт девиации или насилия, психические травмы, наличие субъективной трудной жизненной ситуации
Негативная внутренняя установка по отношению к социальным требованиям	Отрицание правил, принятых в обществе, непринятие оппозиционное, враждебное поведение; провокации окружающих, эгоцентризм, уход от ответственности, аккумуляция личностью негативных явлений социализации
Имеет возрастное-половое своеобразие	У обучающихся мужского пола проявления асоциальной направленности личности и девиантного поведения носят более выраженный характер, как в реальной, так и виртуальной среде по сравнению с подростками женского пола; средний подростковый возраст характеризуется наиболее выраженными и вариативными тенденциями различных форм девиантного поведения у обучающихся по сравнению с другими периодами развития
Асоциальная направленность личности как следствие	Кризис подросткового возраста, для которого характерны противоречивость характера и поведения, личностная

Сущностный признак	Психологическая характеристика проявления признака
психофизиологических особенностей кризисных периодов развития	нестабильность, несоответствии биологических возможностей социальным, неуверенности, страхах, противостоянии авторитетам и существующим порядкам и нормам
Преморбидные черты личности	Инфантилизм (легко вовлекаются в асоциальные группы), эмоциональная тупость или, наоборот, эмоциональная вспыльчивость, сниженная эмпатия (равнодушие), сниженное чувство вины, психическая нестабильность, импульсивное поведение (не планируют заранее действия, решения совершаются под действием эмоций), безответственность, игнорирование безопасности своей и других, неадекватная самооценка, агрессивность, склонность к риску, эмоциональная неустойчивость
Проявления социально-психологической дезадаптации, в частности школьная дезадаптация	Выражается в неправильном отношении обучающегося к обучению, сверстникам, учителям, стремлении к неорганизованному досугу, неподчинении режиму и общим правилам образовательного учреждения, проблемном использовании интернета, проявлении негативизма и агрессивных реакций, а как следствие, педагогической запущенности как деформация развития и социализации личности. Дезадаптация в образовательном учреждении связана с неприятием правил поведения, низкой социальной компетентностью, конфликтными отношениями со всеми участниками образовательного процесса, которые могут приводить к нарушениям личностного развития и поведения
Трудновоспитуемость	Сопротивление личности воспитательному воздействию, которое приводит к трудностям усвоения учебной программы и ухудшению отношений с окружающими
Реализация асоциальной направленности личности и девиантной активности в реальной и виртуальной среде	Асоциальная направленность находит все новые платформы для своей реализации. Потенциал асоциальной направленности личности раскрывается по средствам реальной и виртуальной девиантной активности
Отсутствие позитивных жизненных устремлений и целей, социально-пассивная деятельность	Выражается в нежелании участвовать в полезной общественной жизни, отсутствие мотивов для разрешения личных и социальных проблемы, избегании ответственности, отсутствует позитивная жизненная перспектива

Феномен асоциальной направленности личности проявляется через следующие его сущностные признаки: деформацию мотивационной сферы и противоправные способы удовлетворения потребностей; негативное оценивание со стороны окружающих социального поведения личности; нанесение реального ущерба личности или окружающим людям; недостаточную саморегуляцию, определение зоны компетентности психолога образования, наличие негативных установок по отношению к социальным нормам и правилам, негативный жизненный опыт, ранний опыт девиантного поведения, отсутствие позитивных жизненных устремлений и целей; признаки

социально-психологической дезадаптации, трудновоспитуемость; половозрастное своеобразие; проявления психофизиологических особенностей в кризисные периоды развития, проявления реальной и виртуальной девиантной активности, преморбидные черты личности.

Таким образом, на основе изученного материала, мы можем определить асоциальную направленность личности как динамическую и иерархическую систему с многокомпонентной и многоуровневой структурой.

Основными психодинамическими механизмами и факторами асоциальной направленности личности являются нарушения в системе детско-родительских и жизненных отношений, а также мотивационно-ценностная ориентация на совершение правонарушений.

3.2. Психологическая структура асоциальной направленности личности

На основе теоретического анализа разных видов направленности личности в подростковом и юношеском возрастах: выделены общие и частные сущностные признаки проявления изучаемого феномена; определена роль мотивации асоциальной направленности в реальной и виртуальной среде.

В рамках разработки концептуальных положений о проявлении феномена асоциальной направленности личности установлены ее движущие силы, рассматриваемые как борьба противоречий на почве несогласия с собой и выражаются в индивидуальных побуждениях подростка.

Раскрыта роль социально-психологических механизмов асоциальной направленности личности обучающихся. Ведущим психодинамическим механизмом и фактором асоциальной направленности личности являются деструктивные детско-родительские отношения и содержательный характер воспитательной практики с точки зрения обучающихся, вызывающих устойчивую девиацию социального поведения.

Уточнено понятие «асоциальная направленность личности», рассматриваемое нами как динамическая многокомпонентная,

многоуровневая иерархическая структура, включающая когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный и поведенческий компоненты.

Структура асоциальной направленности может быть как однородной, так и неоднородной. Рассмотрим следующий компонентный состав психологической структуры изучаемого феномена.

Когнитивный компонент асоциальной направленности личности раскрывается через установки, представления обучающихся о их родителях, особенности восприятия обучающихся воспитательной практики родителей. Характеризуется отсутствием понимания основ построения взаимоотношений между людьми, наличием безнравственных ценностных установок, отрицательном восприятии социальных норм и правил, принятых в обществе, принятием норм референтной группы с асоциальным поведением, отсутствием понимания мировоззрения родителей, враждебным отношением к окружающим, преобладанием негативных оценок людей и событий, а также неконтролируемым регулярным мысленным возвращением в онлайн-пространство.

Эмоционально-волевой компонент асоциальной направленности личности определяет ориентацию личности на переживания и чувства или ориентацию на социальные отношения. Она отражает умение обучающихся владеть собственным эмоциональным состоянием и своими действиями, способность проявлять выдержку, прилагать волевые усилия для подчинения социальным нормам и правилам. Он связан с эмоциональной нестабильностью нервной системы, несформированностью волевого контроля эмоциональных реакций, проявлением негативизма и раздражительности при возбуждении. Обучающиеся с асоциальной направленностью испытывают трудности планирования пребывания в сети, а также негативное влияние интернета на повседневную жизнь, такие как синдром отмены, ощущение социального контроля, семейные конфликты.

Мотивационный компонент асоциальной направленности личности представлен совокупностью устойчивых мотивов, целей, регулирующих

поведение, а также мотивационной готовностью к различным формам девиантного поведения. Особенности мотивационной сферы обучающихся с асоциальной направленностью являются наличие эффекта социальной желательности, проявление асоциальной направленности личности как ответа на трудную жизненную ситуацию, склонности к преодолению норм и правил, к аддиктивному поведению, к саморазрушающему и самоповреждающему поведению, склонность к агрессии, к делинквентному поведению. Жизненной ценностью для таких обучающихся является культ силы, а также отсутствие мотивов конструктивного взаимодействия с родителями и сверстниками.

Поведенческий компонент реализуется через действия, которые предпринимает обучающийся, исходя из системы представлений о себе, социальных установок в отношении себя и окружающих, а также оценку демонстрации агрессивного поведения. Данный компонент у обучающихся с асоциальной направленностью представлен готовностью к использованию физической агрессии против другого лица, сниженным уровнем интенсивности эмоционального переживания и склонностью к разрешению жизненных проблем путем отвлечения, неспособностью справиться с ситуацией, сниженными адаптивными возможностями, высокой буллинговой активностью. Асоциальная направленность личности проявляется в готовности к реализации разных форм девиантного поведения и неадекватных и общественно неприемлемых способов взаимодействия, к получению желаемого социального статуса нарушающими социальные нормы средствами.

Нами разработана теоретическая модель психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся (рисунок 6).



*Рисунок 6 — Теоретическая модель психологической детерминации
структурной организации асоциальной направленности
личности обучающихся*

Далее в таблице 10 представлены параметры оценки и компоненты теоретической модели асоциальной направленности личности обучающихся с выделенной спецификой параметров оценки и компонентов.

Таблица 10 — Параметры оценки и компоненты теоретической модели асоциальной направленности личности обучающихся мужского и женского пола

Показатель		Методика
Обучающиеся мужского пола	Обучающиеся женского пола	
Когнитивный компонент — установки, представления обучающихся о воспитании родителей, особенности восприятия воспитательной практики родителей		
1. Негативные оценки людей и событий	1. Негативные оценки людей и событий	Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского
2. Психологическая поддержка и помощь матери сына. 3. Доверительные отношения сына с отцом. 4. Чувство вины у сына, связанное с жертвенной позицией у матери. 5. Авторитет отца и доминирование в отношении сына. 6. Агрессивность и чрезмерная строгость матери к сыну. 7. Скептическое отношение к достижениям сына и отвержение со стороны отца. 8. Диктат и отсутствие эмоциональной привязанности матери к сыну. 9. Деспотичность отца по отношению к сыну. 10. Чередование силы и сверхальтруизма в воспитании сына со стороны матери. 11. Противоречивые непредсказуемые формы воспитания со стороны отца к сыну	2. Гиперопека дочери матерью. 3. Осознание границ отношений отца с дочерью. 4. Жесткий контроль со стороны матери по отношению к дочери. 5. Подчиненность дочери нормам, правилам и законам морали. 6. Отгороженность от всех членов семьи и доминирование над ними у матери. 7. Сверхтребовательность и эмоционально отвергающее отношение отца к дочери. 8. Отсутствие заботы и опеки матери по отношению к дочери. 9. Отгороженность отца от проблем семьи. 10. Резкие переходы воспитательных воздействий матери по отношению к дочери (принятие — эмоционального отвержения). 11. Непредсказуемость с противоречивыми тенденциями в воспитании дочери со стороны отца	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана
12. Неконтролируемое регулярное мысленное возвращение в онлайн-пространство	12. Неконтролируемое регулярное мысленное возвращение в онлайн-пространство	Общая шкала проблемного использования интернета А. А. Герасимова, А. Б. Холмогорова
	13. Принятие женской социальной роли	Опросник «Определение склонности к отклоняющему поведению» (А. Н. Орел)

Показатель	Методика
<i>Обучающиеся мужского и женского пола (общее)</i>	
Эмоционально-волевой компонент — умение владеть собственным эмоциональным состоянием и своими действиями, способность проявлять выдержку, прилагать волевые усилия для подчинения социальным нормам и правилам	
1. Ориентация на переживания и чувства. 2. Ориентация на социальные отношения. 3. Эмоциональная стабильность нервной системы	Личностный опросник Г. Айзенка
4. Несформированность волевого контроля	Опросник «Определение склонности к отклоняющему поведению» (А. Н. Орел)
5. Проявление негативизма при эмоциональном возбуждении. 6. Снижение волевой регуляции и трудности осознанного планирования активности в сети. 7. Негативное влияние интернета на повседневную жизнь (синдром отмены, ощущение социального контроля, семейные конфликты). 8. Мотивацией выхода в сеть служит улучшение эмоционального настроения. 9. Трудности планирования своего пребывания в сети	Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского
Мотивационный компонент — совокупность устойчивых мотивов, целей, регулирующих поведение, мотивационная готовность к различным формам отклоняющегося поведения	
1. Эффект социальной желательности. 2. Асоциальная направленность личности как ответ на трудную жизненную ситуацию (дезадаптация). 3. Склонность к преодолению норм и правил. 4. Склонность к аддиктивному поведению. 5. Склонность к саморазрушающему и самоповреждающему поведению. 6. Склонность к агрессии и насилию. 7. Склонность к делинквентному поведению	Опросник «Определение склонности к отклоняющему поведению» (А. Н. Орел)
8. Предпочтение онлайн коммуникациям, а не лицом к лицу	Общая шкала проблемного использования интернета А. А. Герасимова, А. Б. Холмогорова
Поведенческий компонент — действия, которые предпринимает человек, исходя из системы представлений о себе, социальных установках в отношении себя и окружающих; оценка агрессивного поведения	
1. Готовность к использованию физической агрессии против другого лица	Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского
2. Снижение уровня интенсивности эмоционального переживания и разрешение проблемы (отвлечение). 3. Неспособность справиться с ситуацией. 4. Конструктивная оценка трудной жизненной ситуации	Методика «Копинг-поведения в стрессовых ситуациях» С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер адаптированный вариант Т. А. Крюковой
5. Позиция в структуре буллинга (жертва, инициатор, помощник, защитник, наблюдатель)	Методика на выявление буллинг-структуры Е. Г. Норкиной
6. Деструктивные реакции в межличностных отношениях	Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского

Показатель	Методика
7. Антисоциальное поведение — это поведение, нарушающее правовые нормы и угрожающее окружающим. 8. Асоциальное поведение. 9. Аутодеструктивное поведение. 10. Асоциальное поведение. 11. Аутодеструктивное поведение оффлайн и обращение к контенту о самоповреждении	Методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде А. А. Шаров

Таким образом, структура асоциальной направленности личности является многокомпонентной структурой и включает в себя когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный и поведенческий компоненты.

3.3. Движущие силы, социально-психологические механизмы и функции асоциальной направленности личности

Направленность стоит понимать, «как совокупность устойчивых мотивов, обусловленных ценностными ориентациями и отношениями личности» [318, С. 110]. Сегодня авторы рассматривают направленность как отдельную сторону личности, ее интегративное свойство [176; 192; 231; 232 и др.]. Н. М. Борытко, ссылаясь на мнение ученых, исследующих феномен направленности личности, приводит следующие ее основные характеристики [225]:

- направленность — типологическая характеристика личности, которая определяет отношение индивида к своим основным ролям в обществе и представляет ядро личности, обуславливающая своеобразие человека и создающая иерархическую структуру личности;
- направленность — такое качество личности, обеспечивающая помимо присвоения целей общества, выработку собственных целей своей жизнедеятельности, представляющая смыслообразующую структуру личности;
- направленность личности определяет систему внутренних условий, которые опосредовано преломляют все внешние воздействия, в результате этого происходит интериоризация общественного опыта при сохранении относительной устойчивости личности; она представляет

активность личности и закономерности поведения, деятельности и общения человека.

Данные характеристики помогают понять сущность направленности, но не дают однозначного и полного определения ее структуры, поэтому мы пришли к выводу, что необходимо дополнить их описанием определенных функций, которые исполняет направленность в отношении к личности.

В таблице 11 отображены основные функции направленности личности.

Таблица 11 — Функции направленности личности

Функция направленности личности	Проявление
Интегральная	Взаимодействию ее элементов вызывает появление новых интегративных качеств, которое не свойственно отдельно взятым компонентам системы. Связь между компонентами системы сильная: изменение одного компонента вызывает изменение других, приводя к изменениям системы в целом
Системообразующая	Представляет согласованность компонентов, личностную целостность
Целеобразующая	Определяет вектор развития личности, цели и перспективу, обеспечивает развитие личности в профессиональной деятельности
Избирательная	Понимается с точки зрения отношения человека к себе и к обществу, способствует развитию индивидуальности личности; статус, определяет степень значимости явлений, процессов и предметов окружающего его мира
Поиска недостающих элементов	Приводит к актуализации мотивов деятельности личности в их количественном и векторном аспектах. Направленность рассматривается как внутренний побудитель, детерминанта, позволяющая личности самосовершенствоваться

Становление асоциальной направленности представлено диалектическим процессом сложных изменений, осуществляющихся вскрытием внутренних противоречий.

Движущие силы, психологические механизмы и функции асоциальной направленности логично анализировать с позиции Л. С. Выготского, который писал, что «движущей силой развития борьбу противоречий, возникающих вследствие изменения потребностей, порождаемых развитием, вызывающих постоянные преобразования и изменения» [124, С. 81].

Движущие силы психического развития — это те факторы или причины, которые определяют собой поступательное развитие ребенка, это

побудительные источники развития, направляющие его в нужное русло. Побудительными источниками, обуславливающими развитие, являются противоречия, вернее их разрешения, между новыми потребностями и старыми условиями их удовлетворения. На каждом возрастном этапе противоречия приобретают конкретный специфический характер. Так «в дошкольном возрасте в результате деструктивного воздействия среды и факторов риска патологического криза, проявляющиеся в выраженной психомоторной расторможенности, трудностях выработки у ребенка тормозных реакций и запретов, адекватных возрасту форм поведения; трудностях организации поведения даже в пределах подвижных игр; импульсивности поведения, эмоциональной заражаемости, вспыльчивости, реакциях упрямого неподчинения и негативизма с озлобленностью, агрессией в ответ на наказания, замечания, запреты, энурез, энкопрез, побеги как реакции активного протеста, формируется асоциальная направленность и склонность к девиантному поведению» [127, С. 134; 186].

Специалисты выделяют несколько факторов, характерных для младшего школьного возраста, которые способствуют становлению асоциальной направленности личности: одновременное присутствие низкой познавательной активности с личностной незрелостью; моторная расторможенность, которая сочетается с эйфорическим фоном настроения; увеличенная сенсорная жажда, проявляющаяся в стремлении к острым ощущениям, получение безумных впечатлений; акцентуация компонентов влечений; наблюдаются немотивированные колебания настроения, наряду с конфликтностью, взрывчатость и драчливость; проявление отрицательного отношения к занятиям, пропуски уроков; попытки побегов из дома при угрозе наказания; проявление протеста; гиперкомпенсаторные реакции, сопровождающиеся стремлением обратить на себя внимание негативными формами поведения в образовательных учреждениях; сохраняющиеся длительное время пробелы в знаниях наряду с потерей интереса к обучению,

увеличивающееся тяготение к асоциальным формам поведения под влиянием дефектов воспитания [170].

В предподростковом возрасте в генезисе асоциальной направленности личности основное место отводится асинхронии соматопсихического развития: «диссоциация (расхождение) между истинным возрастом и психофизической ретардацией; диссоциация между усиленным физическим ростом и задержкой психического и полового созревания; диссоциация между акселерацией физического и полового созревания и ЗПР сохранение инфантильности черт, крайняя зависимость от ситуации и неспособность воздействовать на нее, склонность к уходу от трудных ситуаций, слабость реакций на порицание; невыраженность собственных волевых установок, слабость функции самоконтроля и саморегуляции как проявление несформированности основных предпосылок пубертатного возраста; некорректируемость поведения, обусловленная сочетанием инфантильности с аффективной возбудимостью, импульсивностью; раннее проявление влечений при интенсификации либо раннем возникновении полового метаморфоза; переориентация интересов на внешкольное окружение с асоциальным поведением — реакция имитации «взрослого» поведения; неблагоприятные микросредовые условия, дисфункциональные семьи, гетто; неадекватные условия обучения» [183, С. 360].

Разрешение противоречий приводит к определенным скачкам, к формированию новообразований в психическом развитии [127; 293]. Разрешение противоречий является движущей силой развития асоциальной направленности личности. Проблема нашего исследования продиктована потребностью, существующей в современной психологической науке — разработка целостной концепции всестороннего исследования детерминации структурной организации асоциальной направленности, как интегрального образования и сложного междисциплинарного феномена, с целью преодоления важных противоречий:

— между объективной потребностью, существующей в обществе, заинтересованного в становлении здоровой личности, обладающей высокими возможностями к адаптации, сформированным правосознанием, соблюдающей правовые основы государства и обладающей способами конструктивного взаимодействия, и жесткими законами, свойственными рыночной экономике, наличием размытых ценностных ориентиров, многочисленных факторов, детерминирующими отклоняющееся поведение обучающихся;

— между осознанием важности психологических механизмов становления просоциальной личности и нехваткой учета данных механизмов в профилактике и коррекции асоциальной направленности личности в разных возрастах;

— между системой социальных взаимоотношений и недостаточным уровнем готовности обучающихся к требованиям, предъявляемым современным обществом, следствием чего является недостаточная сформированность совладающего поведения;

— между утратой статуса ребенка, глубоким несоответствием биологических возможностей социальным, неуверенность в своей компетентности в новом статусе, резкими биологическими изменениями, происходящие в организме взрослеющего человека и высокими требованиями и ожиданиями взрослых, желании реализовать себя и отсутствием умений и навыков для самореализации.

Социальная ситуация усиливает противоречия, свойственные подростковому возрасту, характеризуется с одной стороны, противоречивостью и размытостью культурных и социальных ценностей и норм, с другой — их многообразием, что отражается на формировании ценностных ориентаций обучающихся. В этом возрасте иначе расставляются акценты: семья, школа, сверстники обретают новые значения и смыслы, кардинально изменяется круг интересов, который является психологической основой ценностных ориентаций подростка [129].

Генезис асоциальной направленности личности обучающихся детерминирован несколькими взаимосвязанными механизмами, выделенными в соответствии с компонентами поведения определенного уровня — биологическими (биогенетические), социальными (социально-экономическими), психологическими, педагогическими. Биологический механизм представлен наследственными нарушениями, патологиями функционального развития. Этот механизм действует на уровне психобиологических предпосылок асоциальной направленности и девиантного поведения, к которым относят: врожденное поражение нервной системы, приобретенную патологию. Сторонники данной концепции, например, А. Адлер считал, что первоначальной причиной отклонения в поведении является врожденный характер. Человек с детства обладает чувством неполноценности. Так, чувство неполноценности и необходимость компенсации дефекта создавали стремление к превосходству, что является мотивом власти, т. е. инстинкт превосходства объясняет преступность как врожденное стремление к лидерству и власти [69; 645; 646].

Проявления асоциальной направленности и отклоняющегося поведения связаны с половым созреванием, которое обычно заканчивается раньше наступления зрелости личности. У обучающихся наблюдается диспропорция в темпах развития. Завышенный уровень притязаний, стремление к самостоятельности сопровождаются импульсивностью, эмоциональной неустойчивостью, упрямством, негативизмом. На критику подростки часто реагируют приступами ярости и гневом, поступками, нарушающими правила. Ускорение развития способствует нарушениям поведения, черствости, жестокости. [459].

Психологический механизм формирования асоциальной направленности личности связан с чрезмерными нагрузками на организм, конфликтами, повышающими возбудимость нервной системы, нервно-психическими заболеваниями, психопатии. Содержание этого фактора обозначает деструктивный характер межличностного общения личности с

окружающими. Реализуется асоциальная направленность личности обучающихся из-за дефектов школьного и семейного воспитания, педагогической запущенности, глубокого психологического дискомфорта, неблагоприятного микроклимата в семье, систематических неудач в учебе, негативных отношений со сверстниками и педагогами [493]. К психологическим факторам можно отнести акцентуации характера. Акцентуации характера — это гипертрофированное развитие каких-то свойств, каких-то черт характера, что приводит к внутреннему дисбалансу, ущемлению других черт и к значительным проблемам в коммуникациях с окружающими. К. Леонгард считал, что акцентуация характера связана с условиями внешней среды и предусматривает развитие конкретной черты личности, как крайний вариант нормы, сказывающийся на образе жизни индивида. К. Леонгард выделял следующие типы акцентуаций [523]: аффективно-лабильный, аффективно-экзальтированный, возбудимый, гипертимический, демонстративный, дистимический, застревающий, интровертированный, педантичный, тревожный, экстравертированный, эмотивный. А. Е. Личко определил акцентуацию как дисгармоничность развития характера, обуславливающую выраженную уязвимость личности и затрудняющую ее адаптацию. Он представил типологию типов акцентуаций (гипертимный, лабильный, шизоидный, конформный и др.) [602].

К психологическим механизмам, способствующим формированию асоциальной направленности личности обучающихся, могут относиться духовные проблемы, утрата смысла жизни, несформированность нравственных ценностей, редуцирование высших чувств, блокировка самореализации [499]. Сюда же можно отнести и эмоциональные проблемы обучающихся, такие как тревога, трудности дифференцирования своих и чужих эмоций, а также проблемы, связанные с недостаточной саморегуляцией — нарушение возможности ставить и достигать цели, низкие адаптивные возможности, дефицит позитивных ресурсов личности, низкая рефлексия [101; 573].

Запускающим психологическим механизмом для асоциальной направленности являются когнитивные искажения обучающихся — дисфункциональные мысли, ограниченные знания, несформированное правосознание, негативные установки и убеждения родителей обучающихся, негативное восприятие подростками воспитательных тактик родителей, а также негативный жизненный опыт или опыт насилия [108].

Социально-экономический механизм асоциальной направленности личности и проблемного поведения обучающихся отражается в неравенстве в обществе, невысоком морально-нравственном уровне граждан, деформации духовных ценностей, дефектах школьной и семейной системы воспитания [122].

Выделяют несколько теорий, в которых усвоение асоциальных, отклоняющихся от нормы и социальных ролей определяется свойствами личности. Теория стигматизации или клеймения Э. Лемерта заключается в том, что усвоение норм асоциального поведения происходит вследствие частоты их воздействия на личность, если подростку систематически насильно навязывать роль агрессора, он станет таковым [321]. Данная теория гласит, что большинство определяет нормы, а нарушителей этих норм наделяют ярлыком (стигмой). Люди, не соблюдающие общепринятые правила поведения, считаются девиантами. Теория дифференцированной связи Э. Сатерленда предполагает, что через взаимодействие с другими людьми обучающиеся усваивают ценности, установки, методы и мотивы преступного поведения, т. е. это представления об обществе как конгломерате ценностей. Дома ребенку прививают ценности, которые могут идти вразрез с общепринятыми [89; 666]. Теория французского социолога Э. Дюркгейма свидетельствует о том, что отклонения в поведении и асоциальная направленность возникают из-за противоречия между позитивной целью и недопустимыми в обществе средствами ее достижения [189; 657]. Например, подросток завидует богатству другого, считает несправедливым такую ситуацию, но сам не знает

нормативных путей конструктивного разрешения внутриличностного конфликта, поэтому прибегает к кражам и другим преступлениям. Теория субкультуры А. Коэна построена на противоречиях бедных и богатых [79]. Согласно этой теории, субкультурные группы правонарушителей обладают системой норм и санкций, отклоняющейся от той, что существует во всем обществе. Их отклоняющееся поведение и асоциальная направленность имеют под собой социально-экономические причины (неудовлетворенность своим положением в обществе, невозможность законными способами достичь статуса среднего класса).

Психолого-педагогический механизм обнаруживает негативные особенности взаимодействия личности с семьей и коллективом сверстников, связанных с отрицанием норм и ценностей этого окружения, психолого-педагогического воздействия родителей, образовательного учреждения, общественности, к саморегуляции своего поведения [194]. Реализация асоциальной направленности личности происходит вследствие дефектов школьного и внутрисемейного воспитания, также педагогической и социальной запущенности, наличие глубокого психического дискомфорта, отрицательного микроклимата в семье, негативных отношений со сверстниками и учителями, высокой буллинговой активности, проблемного использования интернета.

Как правило, вначале девиантное поведение подростка немотивированно, но трудные жизненные моменты, недостатки родительского воспитания, ухудшение условий психологической безопасности, сниженный образовательный и культурный уровень укрепляют становление асоциальной направленности личности [202; 496]. Таким образом, асоциальная направленность развивается во взаимосвязи внешних и внутренних факторов, в том числе готовности личности к принятию антисоциальных установок, которая связана с деформацией мотивационной сферы несовершеннолетнего.

В таблице 12 представлена система механизмов, влияющих на проявления асоциальной направленности личности.

Таблица 12 — Система механизмов асоциальной направленности личности

Механизм	Проявления асоциальной направленности личности
Социальный	Связан с низким морально-нравственным уровнем общественного сознания, нарушенной духовной системой ценностей, недостатками школьного и семейного воспитания, как следствие появляются признаки школьной дезадаптации у обучающихся, которая проявляется в асоциальной направленности личности и склонности к девиантному поведению
Общественные процессы	Напряженность геополитической ситуации в обществе, последствия пандемии, государственная политика, патриотическое воспитание, традиции
Внутрисемейные особенности	Характер детско-родительских взаимоотношений: напряженная эмоциональная атмосфера в семье (стремление доминирования отца в отношениях с сыном, эмоциональное отвержение ребенка матерью, негативные ценности и представления родителей, жестокие наказания подростка за проступки). Реакцией на проявления отчуждения родителей часто становятся агрессивные реакции, нарушения взаимодействия, напряженность и диспропорциональностью развития психики у подростка. Низкий уровень культуры, низкий воспитательный потенциал семьи
Виртуальная социализация (СМИ и интернет)	Трансформация девиантного поведения личности с асоциальной направленностью из реальности в киберпространство из-за анонимности, ощущения безопасности, минимизации вмешательства контролирующих инстанций, которые дают ощущение раскрепощения
Воздействие асоциальной неформальной среды, принадлежность к членам группы с асоциальной направленностью	Асоциальные группы, направленность которых не согласуется с устоявшимися в обществе ценностями и нормами, ведут преступную деятельность
Социальный статус личности, характеристика референтной группы в которую она включена	Осознание своего «Я» и его статуса напрямую зависит от межличностного общения, что в свою очередь зависит от наличия свободы и ответственности. Психологическая безопасность личности обучающихся связана с его социальным статусом в референтной группе
Наличие субъективной трудной жизненной ситуации	Объективный аспект трудной жизненной ситуации у обучающихся связан с ограниченным жизненным опытом и изоляцией от социальных структур, субъективный — с неудовлетворенностью базовых потребностей в заботе и уходе
Асоциальная направленность как результат научения	Привлечение внимания, получение власти или удовольствия, подражание фигуре родителя для повышения своей привлекательности для него
Несоответствие требованиям общества	Негативные условия социальной ситуации развития и семейного воспитания, академические неудачи, недостаточный уровень социальной компетентности и различными психофизическими отклонениями

Механизм	Проявления асоциальной направленности личности
Психофизиологический (биологический)	Предполагает наследственные нарушения, патологию функционального развития, наличие ограниченных возможностей здоровья
Индивидуальное своеобразие процесса онтогенеза	Скачкообразный процесс развития, стремительным ростом и изменением тела, расхождения между желаниями и возможностями при бурном развитии ВПФ и повышенным уровнем комфортности могут способствовать развитию повышенной конфликтности
Гендерные и возрастные особенности	Становление асоциальной направленности личности имеет половое и возрастное своеобразие: у обучающихся мужского пола проявления асоциальной направленности и девиантного поведения носят более выраженный характер, как в реальной, так и в виртуальной среде по сравнению с подростками женского пола; средний подростковый возраст характеризуется наиболее выраженными и вариативными тенденциями различных форм девиантного поведения у обучающихся по сравнению с другими периодами развития
Свойства нервной системы, способность управлять своим поведением, реактивность нервной системы, недостаточная саморегуляция	У обучающихся с асоциальной направленностью личности характеризуются эмоциональной неустойчивостью, неуверенностью в себе, ранимостью, тревожностью, низким формированием осознанной саморегуляции поведения и особо нуждается в развитии навыков саморегуляции, что в дальнейшем позволит повысить уровень регуляторных процессов
Функциональные нейронные связи	Психофизиологические особенности в подростковом возрасте характеризуются преобладанием возбуждения нервной системы над торможением, умеренной подвижностью нервных процессов
Ограниченные возможности здоровья (ОВЗ)	Сопряжение феноменологии ненормативных социопатических установок и их девиантных проявлений, внутренней личностной напряженности и психогенных негативных воздействий ближайшего окружения с особой остротой проявляется у людей с инвалидностью и ОВЗ. У обучающихся с ОВЗ наиболее часто встречаются нарушения поведения, связанные с психической неустойчивостью, низкой критичностью, повышенной внушаемостью и аффективной возбудимостью, характером нарушенных влечений и аутоагрессией, а также неразвитыми коммуникативными навыками. Наличие у обучающихся отклонений в развитии усугубляет риск развития девиаций
Гиперактивность с дефицитом внимания	Повышенные показатели двигательной гиперактивности, дефекты концентрации внимания, отвлекаемость, импульсивность поведения, проблемы во взаимоотношениях с окружающими и трудностями в обучении. Гипервозбудимость и гиперактивность в подростковом возрасте еще больше повышают характерную для данного возраста агрессивность, импульсивность, эгоцентричность, демонстративность, конфликтность.
Физиологические факторы риска развития асоциальной направленности личности с девиантным поведением	Наличие заболеваний с органической неполноценностью мозга, нарушения работы головного мозга, мешающие организму выдерживать усиленные нагрузки, способствуют напряжению в различных сферах личности и приводят к нарушению межличностного взаимодействия
Психологический	Описывается с одной стороны через воздействие высоких психических нагрузок, конфликтных ситуаций, которые влияют на возбудимость нервной системы и способствуют возникновению нервно-психических заболеваний, психопатий,

Механизм	Проявления асоциальной направленности личности
	пограничных состояний, с другой — психологические факторы рассматриваются через призму деструктивного характера взаимоотношений личности с близкими людьми Акцентуации характера и девиантное поведение в подростковом возрасте Гипертимный. Не желает следовать правилам и подчиняться, плохо подчиняется дисциплине и регламентированному режиму, не придерживается жизни по законам может переступить грань между дозволенным и запретным. Циклоидный. Субдепрессивные фазы чередуются с гипоманиакальными, при которых бросаются в глаза повышенная активность, направленная на получение удовольствий. Лабильный. Такая личность демонстрирует крайнюю изменчивость настроения. При астено-невротическом типе проявляются разнообразные признаки невропатии: раздражительность, капризность, болезненность, страхи, плохая переносимость нагрузок и напряжения, фиксация на состоянии здоровья. Психастенический. Эти обучающиеся избегают ответственности, склонны к навязчивости и длинным рассуждениям. Сенситивный. Основные черты — повышенная впечатлительность и чувство неполноценности. Шизоидный. Заметными становятся духовное одиночество, своеобразие и необычность в выборе занятий и увлечений. Истероидный. Обучающиеся ориентируется на реакции других, осваивает любую социальную роль с целью получения одобрения, внимания, опасаются равнодушного отношения к своей персоне Эпилептоидный. Влечения личности сопровождаются высокой интенсивностью и силой, а их удовлетворение проходит тяжело и конфликтно. Неустойчивый. Отличаются безвольностью, равнодушием к родным и собственному будущему, а также постоянным стремлением получать удовольствие, безвольны и зависимы от мнения других, внушаемы, легко поддаются чужому влиянию, зависимые и безвольные, не имеют позитивной перспективы, поступки часто носят случайный характер. Конформный. Постоянная и устойчивая ориентация на нормы и ценности ближайшего окружения, отрицательно относятся к любым переменам в жизни, плохо переносят смену обстановки и любые новшества
Интернализации у детей процесс освоения внешних структур, в результате которого они становятся внутренними регуляторами	Нарушения интернализации препятствуют процессу освоению детей социальных ценностей и моральных критериев. Они не способны усваивать такие понятия, как честность, ответственность, справедливость и уважение к другим, что приводит к дефициту духовности
Блокирование самореализации или экзистенциальная фрустрация	Потеря смысла жизни, экзистенциальный вакуум сопровождаются реакциями по типу протеста, отказа от выполнения требований, группирования как результата дисгармоничных детско-родительских отношений
Совладающее поведение и психологические защиты личности: идентификация, проекция	Низкая стрессоустойчивость, пониженные адаптивные возможности, преобладание неадаптивных копинг-стратегий. Идентификация. Усвоение негативных качеств родителей с целью снизить тревогу и стать привлекательнее для них и являются исходным пунктом формирования асоциальных качеств личности, подкрепления. Проекция. Подросток может наделять непозволительными мыслями или поступками, проявляющимися у него, других. Такой механизм развивает в нем

Механизм	Проявления асоциальной направленности личности
	безответственность и ощущение вседозволенности. При этом подросток рассматривает свои отрицательные проступки как нормальное явление, присущее всем остальным
Личностная незрелость (инфантилизм) в подростковом возрасте играет существенную роль в развитии социальной дезадаптации, асоциальной направленности личности и девиантного поведения	При инфантилизме в мотивационно-потребностной сфере отмечается недостаточность развития структуры иерархии мотивов: преобладают мотивы и потребности, свойственные более раннему возрасту (желание играть и развлекаться, празднично проводить время); в личностной сфере отмечаются неустойчивость личностных установок, недостаточность самосознания, саморегуляции, рефлексии, самооценки
Индивидуально-типологические свойства личности	Низкий уровень волевого контроля эмоциональных реакций, импульсивность, склонность к риску, стремление к лидерству, повышенная возбудимость, повышенная агрессивность, стремление к поискам новизны, синдром детской гиперактивности, нарушения поведения в детстве
Генерализованное отношение подростка к самому себе	Не нравящееся поведение подростка взрослые начинают отождествлять с его личностью. Обучающиеся соматизируют тревогу, проявляют защитную агрессию, становятся неуверенными в себе и воспринимают окружение как враждебно настроенное
Деформированные потребности личности	Потребность представляет собой побуждаемое нуждой стремление к удовлетворению, представляющее мощный сознательно-психологический механизм регуляции человеческой деятельности. У личности с асоциальной направленностью преобладают материальные, потребности в общении с целью самоутверждения и гедонистические потребности. Препятствие в удовлетворении этих потребностей может привести к противоправным действиям и преступному поведению
Отрицательные ценностные ориентации	Стимулируют сложившиеся мотивы поведения, укрепляя социальную или антисоциальную линию поведения
Антиобщественные и гедонистические установки личности	Отрицательное отношение к социальным нормам и правилам, стремление к получению удовольствий и ориентация на нормы девиантной референтной группы с антиобщественной деятельностью
Мировоззренческая позиция	Мировоззрение представляет собой систему взглядов, убеждений человека, определяющих его моральный, идейно-нравственный облик. Искаженное миропонимание, которое существенно расходится с мировоззрением и моралью общества, ведет к образованию у человека потенциальных причин, под влиянием которых субъект избирает неправомерный способ удовлетворения своих потребностей
Дезадаптация	Специфика социально-дезадаптивного поведения проявляется в подчинении групповым тактикам и моделям поведения, низком уровне рефлексии (осознании собственных поступков и программирования поведения) и высоком уровне самостоятельности. Высокий уровень притязаний, выраженная потребность в инициативе и самостоятельности сопряжены с возможными вспышками гнева и неадекватностью поведения
Негативная психическая напряженность, акцентированная готовность к риску, уход от ответственности	У подростка формируются асоциальные установки и искаженное восприятие отношений между людьми в обществе

Механизм	Проявления асоциальной направленности личности
Психолого-педагогический	Характеризует неблагоприятные способы межличностного взаимодействия личности с членами семьи, сверстниками, негативное отношение к нормам и ценностям, к психолого-педагогическим воздействиям различных институтов социализации. Проявляется в дефектах школьного и семейного воспитания, педагогической запущенности, психологическом дискомфорте
Отсутствие положительных образцов для подражания, педагогов, кумиров	Обучающиеся с асоциальной направленностью не принимают и не интериоризируют социальные нормы поведения, такие как соблюдение требований безопасности, уважение чужой собственности, а прибегают к противоправным способам удовлетворения потребностей
Недостаток правовых знаний	Большую роль в решении задач формирования правовой культуры старших подростков играет система образования. На образовательные организации возложена не только задача обучения, но также и воспитания личности. Существует недостаток методических рекомендаций и пособий по данному вопросу для педагогов школы
Трудновоспитуемые обучающиеся	Нарушают дисциплину и правила поведения, проявляют отрицательные качества личности, у них отсутствует учебная мотивация, в семье преобладает гиперопека.
Педагогически запущенные обучающиеся	Отрицательно относятся к обучению и моральным ценностям, нарушают дисциплину, демонстрируют отрицательные качества, имеют сложности в адаптации и недостатки воспитания
Обучающиеся-правонарушители	Трудновоспитуемые или педагогически запущенные, нарушают административные нормы, совершают правонарушения, состоят на внутришкольном учете или на учете в инспекции по делам несовершеннолетних
Школьная дезадаптация	Асоциальная направленность и девиантное поведение обусловлено нарушением социальной адаптации, влекущим нарушения правосознания, искажение правовых взглядов, разрушение правовых устоев и утрату традиций.
Стигматизация обучающихся как фактор формирования асоциальной направленности личности с девиантным поведением. Ситуация буллинга в образовательной среде	Несостоятельность в учебной деятельности приводит к нарушениям школьной дисциплины, повышенной конфликтности с окружающими, что на фоне полной утраты интереса к школе нередко приводит к формированию асоциального поведения, а также может способствовать возникновению нервно-психических и психосоматических расстройств. Отрицательное отношение педагога к педагогически запущенному обучающемуся передается и другим членам коллектива, что приводит к травмирующей изоляции личности и вовлечение его в ситуацию буллинга, что нередко способствует формированию устойчивых видов неправомерного поведения и негативных качеств

Мы рассмотрели систему механизмов, которые способствуют генезису асоциальной направленности личности (социальный, психолого-физиологический, психологический и психолого-педагогический). Далее мы рассмотрим параметры оценки и показатели асоциальной направленности с разным уровнем поведенческих отклонений.

3.4. Параметры оценки и показатели асоциальной направленности личности с разным уровнем поведенческих отклонений

Первые признаки формирования асоциальной направленности личности и проявления отклонений в поведении детей фиксируются специалистами уже в дошкольном возрасте. Однако основную возрастную группу риска становления асоциальной направленности личности составляют несовершеннолетние — в возрасте 11—17 лет [217]. Помимо отсутствия единого понимания психологического содержания асоциальной направленности личности с девиантным поведением, которая имеет междисциплинарный и разноплановый характер генезиса, возникают трудности в выборе критериев определения асоциальной направленности личности.

Направленность личности — это витальное образование, которое формируется под влиянием воспитания, межличностного общения. Важно своевременно выявить обучающихся с первичными нарушениями направленности для эффективного предотвращения необратимых искажений развития личности и поведения. Необходимо выявить специфические параметры, критерии и показатели, указывающие на предрасположенность к асоциальной направленности и проблемному поведению для их психокоррекции и профилактики.

Функциональный и структурный анализ термина «направленность» послужили основой для выявления критериев по составу и проявлениям, позволяющим определить тип направленности личности.

Л. И. Божович, в качестве основного критерия, определила моральные ценности, выступающие доминирующими мотивами и регуляторами поведения [71].

Л. В. Зубова и М. Н. Григорьева выявили, что системным качеством направленности личности является ее ценностная природа [227]. Следовательно, ценности выступают одним из ключевых критериев формирования определенного типа направленности.

З. С. Акбиева пишет, что некоторые социально-культурные ценности, занимающие центральное место, становятся относительно тождественными и оказываются фундаментом личностной направленности. К ним присоединяются главные мотивы и личностно-смысловые конструкты [87].

Д. И. Фельдштейн выделил следующие критерии: содержательная характеристика потребностей (самозащита, духовные, познавательные, потребности), стремлений и желаний, интересов, системы поступков [551].

Критериями асоциальной направленности могут выступать проявления социальной дезадаптации, выражающихся в нарушении норм морали, деформации волевой регуляции, ценностных ориентаций (С. А. Беличева); искажении понятий о нормах морали и права (В. Н. Кудрявцев, Г. М. Миньковский,); отрицательного отношения к общественным ценностям, превалировании материальных ценностей над общественными (Л. В. Зубова, М. Н. Григорьева); противоправных мотивах (Л. Р. Аптикиева).

С. А. Беличева описала три блока критериев: когнитивный — знания и представления о социальных нормах; эмоционально-волевой — переживания, характер отношений с людьми, регуляция поведения; поведенческий — поступки и основной вид деятельности [56].

А. В. Иващенко и Н. В. Фролова основывались на интегративной модели, позволяющей описание личности с опорой на ее нравственно-психологический облик, характеризующий ее интеллектуальный, мотивационный, оценочно-эмоциональный, поведенческий аспекты [234].

Модель Л. В. Зубовой состоит из трех блоков критериев: интеллектуальный — знания социальных значений; мировоззренческий — реакция на эти значения и мировоззренческие ориентиры; мотивационно-поведенческий — является отражением социальной активности индивида [231].

Следовательно, выделяемые различными авторами критерии, которые определяют асоциальную направленность личности, мы распределили их следующим компонентам личности — когнитивный, эмоционально-волевой,

мотивационный и поведенческий, а асоциальные проявления, которые сопутствуют данному типу направленности личности, происходят в процессе деформации одного из вышеперечисленных компонентов личности, которые проявляются в реализации отклоняющегося поведения.

Для определения траектории развития асоциальной направленности следует выявить параметры оценки показателей и стадий ее развития, которые отражают качественные характеристики его составляющих.

В рамках психологического исследования установлены общие требования к обоснованию параметров оценки изучаемого феномена: они должны отражать ключевые закономерности и связи между составляющими компонентами его структуры. Качественные и количественные показатели выступают в единстве.

Параметр оценки определяется как признак, на основании которого и производится оценка, определение или классификация исследуемого феномена. Параметр оценки в основном определяется практической задачей эмпирического исследования [448]. В. С. Агапов, А. В. Иващенко, М. И. Плугина и др. считают, что значение оценки является показателем уровня соответствия объекта своему содержанию [6; 234 и др.].

Параметр оценки является обобщенным понятием и располагается на более высоком уровне, чем показатель, исследуемый реальное развитие компонентов структуры. Показатель позволяет сделать вывод о состоянии, развитии, изменении феномена [6].

Параметры оценки, соответствующих специфическим требованиям, асоциальной направленности позволяют описать ряд характерных признаков, представляющих структурные компоненты феномена.

Существуют несколько взглядов на определение параметров оценки, проявляющиеся через сущностную характеристику (К. А. Абульханова, А. К. Маркова); соответствие объекта своей сущности (М. Р. Гинзбург, Ю. К. Бабанский); использование единственного параметра, который положен в основание оценки явления (А. П. Ситников); соблюдение нестрогой грани

между показателями компонентов из-за их гибкости и подвижности (Дж. Брунер; Е. И. Головаха); выявление принципиальное соотношения между показателями компонентов (Ф. Е. Василюк, А. А. Ершов); разнообразие, зависящее от специфики объекта и задач исследования (В. Г. Зазыкин).

Основополагающими положениями для выделения параметров оценки в нашем исследовании были следующие: показатели являются подвижными и взаимосвязанными; предполагается иерархическая структура показателей, в которой каждый рассматривается как инструмент оценки [113; 194; 230; 239 и др.].

На основании выделения основных признаков асоциальной направленности личности, ее теоретической модели нами были определены следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный, поведенческий. Все компоненты включают показатели, которые выступают в качестве инструмента оценки. Далее рассмотрим критерии и их показатели.

1. **Когнитивный компонент.**

- показатели враждебности (негативные оценки людей и событий);
- восприятие подростками воспитательных тактик родителей: психологическая поддержка и помощь, доверительные отношения, чувство вины у сына, связанное с жертвенной позицией у матери, авторитет отца и доминирование в отношении сына, агрессивность и чрезмерная строгость матери к сыну, скептическое отношение к достижениям сына и отвержение со стороны отца, диктат и отсутствие эмоциональной привязанности матери к сыну, деспотичность отца по отношению к сыну, чередование силы и сверхальтруизма в воспитании сына со стороны матери, противоречивые непредсказуемые формы воспитания со стороны отца к сыну (у обучающихся мужского пола); гиперопека дочери матерью; сознание границ отношений отца с дочерью, жесткий контроль со стороны матери по отношению к дочери, подчиненность дочери нормам, правилам и законам морали, отгороженность

от всех членов семьи и доминирование над ними у матери, сверхтребовательность и эмоционально отвергающее отношение отца к дочери, отсутствие заботы и опеки матери по отношению к дочери, отгороженность отца от проблем семьи, резкие переходы воспитательных воздействий матери по отношению к дочери (принятие — эмоционального отвержения, непредсказуемость с противоречивыми тенденциями в воспитании дочери со стороны отца (у обучающихся женского пола);

- показатели проблемного использования интернета (неконтролируемое регулярное мысленное возвращение в онлайн-пространство);

- показатели принятия женской социальной роли (установка на реализацию традиционных женских форм поведения, преобладание в системе ценностей и ориентации на традиционное полоролевое поведение, выполнение женских социальных функций (у обучающихся женского пола).

2. **Эмоционально-волевой компонент.** Содержание показателей:

- неумение владеть собственным эмоциональным состоянием и своими действиями, неспособность проявлять выдержку (ориентация на переживания и чувства, ориентация на социальные отношения, нежелание или неспособность контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций, склонность реализовывать негативные эмоции непосредственно в поведении, без задержки, о несформированности волевого контроля своих потребностей и чувственных влечений.);

- эмоциональная нестабильность нервной системы (колебания между различными эмоциональными состояниями, частые смены настроения, ослабленный самоконтроль);

- несформированность волевого контроля (способность проявлять выдержку, волевые усилия для подчинения социальным нормам и правилам) [107; 163 и др.];

- проявление негативизма при эмоциональном возбуждении;

- снижение волевой регуляции и трудности осознанного планирования активности в сети;
- негативное влияние интернета на повседневную жизнь (синдром отмены, ощущение социального контроля, семейные конфликты);
- мотивацией выхода в сеть служит улучшение эмоционального настроения;
- трудности планирования своего пребывания в сети.

3. **Мотивационный компонент.** Содержание показателей:

- эффект социальной желательности (подстраивание своего мнения или поведения под ожидания группы, к которой подросток принадлежит или хочет принадлежать с целью защищенности, выживания или избегания наказания родителями);
- асоциальная направленность личности как ответ на трудную жизненную ситуацию (защитная реакция на дезадаптацию);
- предрасположенность к нарушению норм (нонконформистские установки, негативизм);
- склонность к формированию аддикций (уход от реальности посредством изменения своего психического состояния, о склонностях к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем, ориентация на чувственную сторону жизни, наличие «сенсорной жажды», гедонистически ориентированных нормах и ценностях);
- аутодеструктивные тенденции (наличие низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях, о садомазохистских тенденциях);
- готовность к проявлению физической агрессии свидетельствуют о наличии агрессивных тенденций у испытуемого агрессивной направленности личности во взаимоотношениях с другими людьми, о склонности решать проблемы посредством насилия, о тенденции использовать унижение партнера по общению как средство стабилизации самооценки, о наличии садистических тенденций;

- предрасположенность к преступной деятельности;
- предпочтение онлайн коммуникациям, а не лицом к лицу.

4. Поведенческий компонент. Содержание показателей:

- готовность к использованию физической агрессии против другого лица;
- снижение уровня интенсивности эмоционального переживания и разрешение проблемы (отвлечение, преобладание копинг-стратегий, ориентированных на эмоции);
- неспособность справиться с ситуацией (преобладание копинг-стратегий, ориентированная на избегание);
- конструктивная оценка трудной жизненной ситуации (преобладание копинг-стратегий, ориентированная на конструктивную оценку ситуации и выстраивание алгоритма действий по разрешению проблемы);
- позиция в структуре буллинга (жертва, инициатор, помощник, защитник, наблюдатель, определяет социальный статус подростка в коллективе сверстников);
- деструктивные реакции в межличностных отношениях;
- антисоциальная и асоциальная реальная активность включает антисоциальные и асоциальные поведенческие проявления;
- аутодеструктивная реальная активность предполагает аутодеструктивное поведение (поведение, связанное с различными формами саморазрушения: от высокорисковых действий, нацеленных на поиск новых ощущений, до самоповреждений и суицидальных актов);
- антисоциальная и агрессивно-асоциальная активность предполагает асоциальное поведение; мотивированное, деструктивное поведение, противоречащее правилам общения пользователей в сети, а также моральный ущерб (негативные переживания, состояние напряженности, подавленности);

– аутодеструктивная виртуальная активность проявляется с помощью аутодеструктивного поведения онлайн и обращение к контенту о самоповреждении.

Достоверность определенных нами параметров оценки и показателей объективно доказывают результаты эмпирического исследования.

Сама структура асоциальной направленности личности у обучающихся представляет собой разные уровни показателей ее составляющих компонентов.

При выявлении особенностей проявления, характерных для феномена асоциальной направленности личности, необходимо изучить межкомпонентные и внутрикомпонентные связи его структурной организации [5; 33; 43; 208; 213; 433; 492 и др.].

Вышеперечисленные параметры оценки выступают обоснованием для выделения уровней развития асоциальной направленности. Сочетание уровней демонстрирует основные психологические закономерности развития феномена. Иерархичность уровней была определена в соответствии с представлениями о том, что целостности представляет организацию ряда подсистем разного ранга и разной сложности [289; 297; 302; 307; 326; 337; 356 и др.]. Эти подсистемы представляют интегративные уровни организации системы. Структурно-уровневая организация изучаемого нами феномена имеет объективный характер с точки зрения теоретического и эмпирического анализа [241; 242; 365; 386; 454; 653 и др.].

Для выделения уровней развития асоциальной направленности личности обучающихся мы опирались на следующие параметры оценки асоциальной направленности личности: внешний — внешне регистрируемые особенности поведения и тип нарушения («проблемные» обучающиеся с асоциальной направленностью личности, «средне-проблемные» обучающиеся, «группа риска» по формированию асоциальной направленности личности, «мало-проблемные» обучающиеся, обучающиеся с нормативным поведением) и внутренний — содержательный — степень деформации социальных

отношений и мотивационной ориентации на правонарушения, дефекты саморегуляции (И. А. Фурманов, Л. В. Зубова, А. В. Иващенко, М. Н. Григорьева, Ю. А. Клейберг). У «проблемных» обучающихся с асоциальной направленностью выявлены ориентация на противоправное поведение, опасное для самой личности и окружающих, отрицательное отношение к социальным нормам и правилам, негативные оценки людей и событий. У «средне-проблемных» обучающихся будет зафиксирована нестойкая деформация мотивационной сферы, но ориентация на правонарушения неслучайна для личности. У «мало-проблемных» обучающихся наблюдаются эпизодические нарушения поведения, характерные для подросткового кризиса.

Нами были выделены критерии асоциальной направленности личности обучающихся по показателям методик: физическая агрессия (склонность к использованию физической агрессии против другого лица агрессии), гнев (проявление негативизма при эмоциональном возбуждении), враждебность (негативные оценки людей и событий), общая агрессия (деструктивные реакции в межличностных отношениях), опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского (Научный центр психического здоровья РАМН); нейротизм (эмоциональная стабильность нервной системы), личностный опросник Г. Айзенка; инициатор и помощник инициатора (активные агрессивные позиция в структуре буллинга), методика на выявление буллинг-структуры Е. Г. Норкиной; позиция в структуре буллинга; готовность к нарушению общественных правил, предрасположенность к зависимому поведению, насилию и совершению правонарушений, опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); когнитивная поглощенность (неконтролируемое регулярное мысленное возвращение в онлайн-пространство), негативное влияние интернета на повседневную жизнь (синдром отмены, ощущение социального контроля, семейные конфликты), предпочтение онлайн коммуникациям, а не лицом к лицу, регуляция

настроения (мотивацией выхода в сеть служит улучшение эмоционального настроения, компульсивное использование (отражает трудности планирования своего пребывания в сети), общая шкала проблемного использования интернета А. А. Герасимова, А. Б. Холмогорова, антисоциальное (поведение, нарушающее нормы, несущее угрозу обществу), асоциальная реальная активность (аморальное, т. е. девиантное поведение в сфере межличностных отношений), аутодеструктивная реальная активность (отклонение от медицинской помощи, угрожающее развитию), антисоциальная и агрессивно-асоциальная виртуальная активность (аморальное, т. е. девиантное поведение в сфере межличностных отношений, применение агрессивных действий в отношении других онлайн пользователей, угрожающее благополучию межличностных отношений в реальной и виртуальной реальности), аутодеструктивная виртуальная активность (аутодеструктивное поведение оффлайн и обращение к контенту о самоповреждении — способ выражения и преодоления психологической боли, тревоги и страха, попытка справиться с эмоциями, экстремальная деятельность, которая несет угрозу здоровью и жизни (фанатическая форма, характеризующаяся вовлеченностью человека в культ, спорт, музыку, информационной зависимости; патологическая интернет-зависимость и страсть к азартным играм (гэмблинг); self-harm (самоповреждения), методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде А. А. Шаров.

Определены социальные риски, степень уязвимости, протективные факторы и личностные ресурсы, которые в совокупности могут приводить к трудностям в процессе адаптации в подростковом возрасте: плохая академическая успеваемость, поведенческие нарушения, семейная дисфункция, наличие трудной жизненной ситуации, постановка на внутришкольный учет или учет в полиции и др.

Социальные риски, степень уязвимости, протективные факторы и личностные ресурсы в совокупности могут вносить вклад в те или иные

трудности в процесс адаптации в подростковом возрасте. Риск — это любое условие или обстоятельство, которое повышает вероятность развития формирования проблемного или отклоняющегося поведения [52]. Риск может определять формирование и развитие асоциальной направленности личности и поведенческих трудностей, но указывает лишь на вероятность их возникновения. В своем исследовании мы уделяем внимание следующим социальным рискам, которые увеличивают вероятность поведенческих девиаций и являются критерием распределения обучающихся по степени «проблемности» поведения: плохая академическая успеваемость, поведенческие нарушения, семейная дисфункция, деструктивные детско-родительские отношения, компания сверстников с делинквентным поведением, наличие трудной жизненной ситуации, постановка на внутришкольный учет или учет в полиции и др. Степень «проблемности» поведения обучающихся соответствует уровню социального риска: «проблемные» обучающиеся с асоциальной направленностью личности обладают высоким уровнем социального риска, «средне-проблемные» обучающиеся, «группа риска» по формированию асоциальной направленности личности — средним, «мало-проблемные» обучающиеся, обучающиеся с нормативным поведением — низким).

Для повышения эффективности профилактических программ необходимо учитывать уязвимости — факторы, которые усиливают риск [68; 205]. Уязвимость проявления проблемного поведения повышается из-за отсутствия позитивного опыта межличностного взаимодействия, отсутствия позитивного интереса к потребностям ребенка со стороны родителей, недостатка заботы, недостаточной сформированности социальных навыков [110]. Протективные (защитные) факторы или ресурсы развития — это факторы, повышающие устойчивость к действию неблагоприятных факторов риска [115; 174]. К протективным факторам мы относим хорошую школьную успеваемость, общение в кругу просоциальных сверстников, наличие близких

и доверительных взаимоотношений в семье, сформированность копинг-стратегий, направленных на решение трудностей [201; 667].

Далее проведем анализ системы критериев, показателей и уровней развития асоциальной направленности, который позволит осуществить эмпирическое исследование изучаемого феномена (таблица 13).

Таблица 13 — Параметры оценки, показатели и уровни развития асоциальной направленности

Показатель	Уровень проблемности поведения и уровень социального риска		
	Низкий уровень «Малопроблемные»	Средний уровень «Среднепроблемные»	Высокий уровень «Проблемные»
Когнитивный компонент			
Негативные оценки людей и событий	Недоверчивая позиция по отношению к окружающим	Умеренно выраженная склонность к негативным оценкам людей и событий	Выраженная склонность к негативным оценкам людей и событий, враждебному отношению к окружающим
Установки обучающихся по отношению к воспитательному воздействию родителей	Положительное отношение родителей к ребенку	Контроль родителей осуществляется через определенное давление и руководство детьми, а также соблюдение воспитательных принципов	Эмоциональное отвержение рассматривается как отрицательное отношение к ребенку, отсутствие к нему любви и уважения, враждебность по отношению к нему
Неконтролируемое регулярное мысленное возвращение в онлайн-пространство	Низкий уровень когнитивной поглощенности	Средний уровень когнитивной поглощенности	Высокий уровень когнитивной поглощенности
Принятие женской социальной роли	Принятие традиционной женской роли, недопустимость проявления агрессии	Затруднение принятия традиционной женской роли	Непринятие традиционной женской роли, предрасположенность к реализации мужских стереотипов поведения, высокая степень принятия своей и чужой агрессии
Эмоционально-волевой компонент			
Ориентация на переживания и чувства	Высокая приверженность нравственным нормам, планирование и	Средняя приверженность нравственным нормам, планирование и	Низкая приверженность нравственным нормам, планирование и

Показатель	Уровень проблемности поведения и уровень социального риска		
	<i>Низкий уровень «Малопроблемные»</i>	<i>Средний уровень «Среднепроблемные»</i>	<i>Высокий уровень «Проблемные»</i>
	обдумывание своих действий заранее, принятие решения происходит осознанно, выраженная склонность к самоанализу и контролю своих чувств	принятие решения происходит не всегда осознанно, склонность к самоанализу и контролю своих чувств находится на среднем уровне	принятие решения часто происходит не осознанно, склонность к самоанализу и контролю своих чувств находится на сниженной, часто отдален от всех
Ориентация на социальные отношения	Есть потребность в контактах и общении	Есть потребность в контактах и общении	Есть потребность в контактах и общении
Эмоциональная стабильность нервной системы	Низкий уровень нейротизма выражается зрелостью, отличной адаптацией, отсутствием беспокойства, а также склонностью к открытости и общительности	Средний уровень нейротизма выражается недостаточной устойчивостью нервной системы и поведения в стрессовых ситуациях, эпизодическими трудностями в адаптации, недостаточно развитыми адаптивными возможностями и продуктивными копинг-стратегиями	Высокий уровень нейротизма выражается в нервности, неустойчивости, сниженных возможностях адаптации к изменениям, быстрой смене настроений, чувству тревожности, неустойчивости в стрессовых ситуациях, к вспышкам раздражительности
Слабый волевой контроль	Жесткий самоконтроле любых поведенческих эмоциональных реакций, чувственных влечений	Недостаточный уровень контроля эмоций	Слабый волевой контроль эмоциональной сферы, нежелание или неспособность контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций, склонность реализовывать негативные эмоции непосредственно в поведении, несформированность волевого контроля своих потребностей и чувственных влечений
Проявление негативизма при	Низкий уровень негативизма	Средний уровень негативизма	Высокий уровень негативизма

Показатель	Уровень проблемности поведения и уровень социального риска		
	Низкий уровень «Малопроблемные»	Средний уровень «Среднепроблемные»	Высокий уровень «Проблемные»
эмоциональном возбуждении			
Снижение волевой регуляции и трудности осознанного планирования активности в сети	Признаки проблемного использования интернета: компульсивное использование	Признаки проблемного использования интернета: компульсивное использование	Выраженные признаки проблемного использования интернета: компульсивное использование
Негативные последствия проблемного использования интернета на повседневную жизнь (синдром отмены, ощущение социального контроля, семейные конфликты)	Негативные последствия практически отсутствуют	Негативные последствия присутствуют	Выраженный уровень негативных последствий
Мотивацией выхода в сеть служит улучшение эмоционального настроения	Использование интернета как способа регуляции настроения	Использование интернета как способа регуляции настроения, недостаточная саморегуляция	Использование интернета как способа регуляции настроения, недостаточная саморегуляция
Трудности планирования своего пребывания в сети	Низкий уровень компульсивного использования интернета	Средний уровень компульсивного использования интернета	Высокий уровень компульсивного использования интернета
Мотивационный компонент			
Эффект социальной желательности	Подстраивание своего мнения или поведения под ожидания группы с целью защищенности, выживания или избегания наказания родителями, конформизм	Подстраивание своего мнения или поведения под ожидания группы с целью защищенности, выживания или избегания наказания родителями, конформизм	Нежелание подстраиваться под ожидания группы с или отсутствие избегания наказания родителями, нонконформизм
Асоциальная направленность личности как ответ на трудную жизненную ситуацию (дезадаптация)	Признаки дезадаптации практически отсутствуют	Признаки дезадаптации присутствуют	Выраженные признаки дезадаптации
Склонность к преодолению норм и правил	Наличие конформных установок, склонности следовать стереотипам и общепринятым нормам поведения	Предрасположенность и преодолению норм и правил, склонности к отрицанию общепринятых норм и	Выбор нонконформистских установок склонность противопоставлять собственные нормы и ценности групповым

Показатель	Уровень проблемности поведения и уровень социального риска		
	Низкий уровень «Малопроблемные»	Средний уровень «Среднепроблемные»	Высокий уровень «Проблемные»
		ценностей, образцов поведения	
Склонность к аддикциям	Нет предрасположенности к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, склонности к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем, ориентации на чувственную сторону жизни, отсутствие «сенсорной жажды», гедонистически ориентированных норм и ценностях	Наличие тенденций к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, склонности к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем, ориентации на чувственную сторону жизни, наличие «сенсорной жажды», гедонистически ориентированных норм и ценностях	Выраженная готовность к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, склонности к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем, ориентации на чувственную сторону жизни, наличие «сенсорной жажды», гедонистически ориентированных норм и ценностях
Склонность к саморазрушающему и самоповреждающему поведению	Нет склонности к аутоагрессии, отсутствие склонности к риску, отсутствие потребности в острых ощущениях и садомазохистских тенденциях	Наличие тенденций реализовать различные формы аутоагрессивного поведения, наличие низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, потребности в острых ощущениях, о наличии садомазохистских тенденциях	Готовность реализовать различные формы аутоагрессивного поведения, наличие низкой ценности собственной жизни, высокой склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях, о наличии садомазохистских тенденциях
Склонность к агрессии и насилию	Нет агрессивной направленности личности во взаимоотношениях с другими людьми, отсутствие садистических тенденций	Наличие агрессивных тенденций, агрессивная направленность личности во взаимоотношениях с другими людьми, допустимость решения проблемы посредством насилия, наличие садистических тенденций	Выраженные агрессивные тенденции, агрессивная направленность личности во взаимоотношениях с другими людьми, склонность решать проблемы посредством насилия, о тенденции использовать унижение партнера по общению как средство стабилизации самооценки, о

Показатель	Уровень проблемности поведения и уровень социального риска		
	Низкий уровень «Малопроblemные»	Средний уровень «Среднеproblemные»	Высокий уровень «Проблемные»
			наличии садистических тенденций
Склонность к делинквентному поведению	Отсутствие тенденций к реализации делинквентного поведения, наносающего вред как отдельным гражданам, так и обществу в целом	Готовность к реализации делинквентного поведения, антиобщественных и противоправных поступков	Выраженная предрасположенность к реализации делинквентного поведения, совершение антиобщественных и противоправных поступков
Предпочтение онлайн коммуникациям, а не лицом к лицу	Присутствуют онлайн коммуникации и реальное общение	Присутствуют онлайн коммуникации и реальное общение	Предпочтение онлайн коммуникациям, а не лицом к лицу
Поведенческий компонент			
Готовность к использованию физической агрессии против другого лица	Инструментальный компонент агрессии практически отсутствует	Инструментальный компонент агрессии: физическая агрессия в отношении другого лица может применяться	Инструментальный компонент агрессии доминирует, проявление физической агрессии для удовлетворения потребностей вполне оправдана
Снижение уровня интенсивности эмоционального переживания и разрешение проблемы (отвлечение)	Низкая частота использования эмоциональных копинг-стратегий (протест, эмоциональная разрядка, оптимизм, пассивная кооперация, покорность, самообвинение, агрессивность)	Средняя частота использования эмоциональных копинг-стратегий (протест, эмоциональная разрядка, оптимизм, пассивная кооперация, покорность, самообвинение, агрессивность)	Высокая частота использования эмоциональных копинг-стратегий (протест, эмоциональная разрядка, оптимизм, пассивная кооперация, покорность, самообвинение, агрессивность)
Неспособность справиться с ситуацией	Низкая регулярность реализации копинг- стратегий избегания	Средняя частотность использования копинг-стратегий избегания	Высокая повторяемость применения копинг- стратегий избегания
Конструктивная оценка трудной жизненной ситуации	Высокая частота использования копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемы (планирование, поиск социальной поддержки, конструктивная активность, сотрудничество)	Средняя частота использования копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемы (планирование, поиск социальной поддержки, конструктивная активность, сотрудничество)	Высокая или низкая частота использования копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемы (планирование, поиск социальной поддержки, конструктивная активность, сотрудничество)

Показатель	Уровень проблемности поведения и уровень социального риска		
	<i>Низкий уровень «Малопроблемные»</i>	<i>Средний уровень «Среднепроблемные»</i>	<i>Высокий уровень «Проблемные»</i>
Позиция в структуре буллинга (жертва, инициатор, помощник, защитник, наблюдатель)	Высокий или средний социометрический статус в коллективе сверстников, низкая буллинговая активность	Средний социометрический статус в коллективе сверстников, средняя буллинговая активность	Низкий социометрический статус в коллективе сверстников, высокая буллинговая активность
Деструктивные реакции в межличностных отношениях	Низкий показатель общей агрессии	Средний показатель общей агрессии	Высокий показатель общей агрессии
Антисоциальная и асоциальная реальная активность	Отсутствие тенденций к реализации антисоциального поведения, противоречащего социальным нормам или стандартам, стремления противостоять им и угрозы социальному порядку и благополучию окружающих, не осуществляет безнравственных или противоправных деяний	Наличие тенденций к реализации антисоциального поведения, противоречащего социальным нормам или стандартам, стремления противостоять им и угрозы социальному порядку и благополучию окружающих, практически не осуществляет безнравственных или противоправных деяний	Выраженные тенденции к реализации антисоциального поведения, противоречащего социальным нормам или стандартам, стремление противостоять им и создание угрозы социальному порядку и благополучию окружающих, осуществляет безнравственных или противоправных деяний
Аутодеструктивная реальная активность	Отсутствуют тенденции к различным формам саморазрушения: от высокорисковых действий, нацеленных на поиск новых ощущений, до самоповреждений и суицидальных актов	Существуют тенденции к различным формам саморазрушения: от высокорисковых действий, нацеленных на поиск новых ощущений, до самоповреждений и суицидальных актов	Выраженные тенденции к различным формам саморазрушения: от высокорисковых действий, нацеленных на поиск новых ощущений, до самоповреждений и суицидальных актов
Антисоциальная и агрессивно-асоциальная виртуальная активность	Отсутствие тенденций к реализации асоциального поведения в сети	Наличие тенденций к реализации асоциального поведения в сети	Выраженные тенденции к реализации асоциального поведения, противоречащего в сети
Аутодеструктивная виртуальная активность	Отсутствие тенденций к реализации аутодеструктивного поведения онлайн и обращение к контенту о самоповреждении	Отсутствие тенденций к реализации аутодеструктивного поведения онлайн и обращение к контенту о самоповреждении	Отсутствие тенденций к реализации аутодеструктивного поведения онлайн и обращение к контенту о самоповреждении

Проанализировав различные подходы к пониманию детерминантов асоциальной направленности личности обучающихся, мы разработали и внедрили алгоритм оценки социального риска асоциальной направленности личности, которая состоит из следующих этапов:

1. Анкетирование, целью которого является психологический анализ субъективного отношения респондентов к тому или иному проявлению девиантного поведения в онлайн и оффлайн реальности.

2. Разделение выборки на три группы в зависимости от уровня «проблемности» (уязвимости и наличия социальных рисков): «проблемные» обучающиеся, «средне-проблемные» обучающиеся, «мало-проблемные» обучающиеся) по итогам анализа объективной информации, полученной на основе изучения личных дел школьников, запросов учителей и бесед с ними.

3. Анализ результатов психодиагностического обследования индивидуально-типологических (личностных) особенностей, социальных рисков обучающихся, склонностей к девиантному поведению обучающихся для выявления типа асоциальной направленности (делинквентный, агрессивный, оценочный, кибердевиантный, статусный (ролевая позиция в буллинге), аффективный).

4. Выделение основополагающих, ведущих социальных рисков личности, степени уязвимости и протективных факторов с помощью применения метода структурированной оценки рисков «Оценка рисков и возможностей», финансируемого Фондом поддержки детей.

5. Мониторинг социальных рисков личности — раннее выявление обучающихся с высокой степенью уязвимости для проявления и закрепления различных форм девиантного поведения.

6. Разработка плана индивидуального социально-психологического сопровождения обучающихся, демонстрирующих высокий уровень социальных рисков личности. Все профилактические мероприятия заносятся в индивидуальную карту психологического сопровождения обучающегося.

Для повышения эффективности профилактической работы нами разрабатывается бета-версия (пробная) мобильного приложения самопомощи «VITA». Оно предназначено для людей с психологическими проблемами и направлено на оказание профилактической помощи, кризисной быстрой самопомощи, а также решает образовательную и просветительскую задачи. Приложение разрабатывается для обучающихся с повышенным числом социальных рисков девиантного поведения, а также обучающихся и их семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, имеющие признаки социальной дезадаптации.

7. В связи с новыми образовательными стандартами и требованиями к компетенциям школьных работников нами была разработана программа дополнительного образования для педагогов, психологов и специалистов, работающих с детьми и подростками с повышенным уровнем социальных рисков «Оценка социального риска личности обучающихся в трудной жизненной ситуации».

Мы пришли к выводу, что комплекс выделенных показателей и уровней развития компонентов асоциальной направленности способствует исследованию ее психологическому содержанию, что дает возможность оценить вероятность закрепления асоциальной направленности личности обучающихся. Уровни асоциальной направленности личности: низкий, средний и высокий — помогают определить степень «проблемности» поведения и уровень социального риска у обучающихся. Процесс генезиса асоциальной направленности допускает переходы от одного уровня развития к другому.

3.5. Программа и методики эмпирического исследования психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся

Взяв за основу результаты проведенного теоретического анализа существующей научной литературы и разработки модели психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности

личности обучающихся, мы провели эмпирическое исследование, которое позволило раскрыть сущностные признаки и функции асоциальной направленности личности, ее психологическую структуру, движущие силы и динамику. Комплексное психологическое исследование асоциальной направленности личности на определенных этапах развития личности невозможно без глубокого понимания теоретической основы, устанавливающей научно-обоснованную связь предмета исследования и применяемых методик.

Изучение проявлений асоциальной направленности личности базируется на разработанной нами программе эмпирического исследования, основу которой составляют теоретические положения, способствующие поиску и разработке методов раннего выявления и проведения профилактических мероприятий, направленных на преодоление развития асоциальной направленности личности подрастающего поколения.

Реализация разработанной программы эмпирического исследования позволила выявить возрастные и гендерные различия и установить соотношение компонентов в структурной организации асоциальной направленности личности.

В ходе выполнения программы эмпирического исследования были решены задачи подбора необходимых методик, направленных на исследование изучаемого феномена; определения взаимосвязи компонентов структуры асоциальной направленности личности, связь показателей компонентов и уровней развития изучаемого феномена; разработки системы показателей асоциальной направленности личности и их оценки; выявление возрастных и половых различий проявлений асоциальной направленности личности; выделение типов структурной организации изучаемого феномена; разработка на базе образовательных учреждений программы профилактики антисоциальной направленности личности обучающихся.

В рамках эмпирического исследования были подобраны и применены методики, раскрывающие компоненты структурной организации асоциальной

направленности личности, а также определены показатели методик и параметры их оценки (таблица 14).

Таблица 14 — Система параметров оценки, показателей и методик эмпирического исследования асоциальной направленности

Показатель	Методика
Когнитивный компонент	
Принятие женской социальной роли	Опросник «Определение склонности к отклоняющему поведению» (А. Н. Орел); 8 шкала «Принятие женской социальной роли»
Негативные оценки людей и событий	Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского (Научный центр психического здоровья РАМН); шкала «Враждебность»
Психологическая поддержка и помощь матери сына	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Позитивный интерес матери сыном»
Доверительные отношения сына с отцом	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Позитивный интерес отца сыном»
Гиперопека дочери матерью	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Позитивный интерес матери дочерью»
Осознание границ отношений отца с дочерью	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Позитивный интерес отца дочерью»
Чувство вины у сына, связанное с жертвенной позицией у матери	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Директивность матери сыном»
Авторитет отца и доминирование в отношении сына	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Директивность отца сыном»
Жесткий контроль со стороны матери по отношению к дочери	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Директивность матери дочерью»
Подчиненность дочери нормам, правилам и законам морали	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Директивность отца дочерью»
Агрессивность и чрезмерная строгость матери к сыну	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Враждебность матери сыном»
Скептическое отношение к достижениям сына	Тест «Подростки о родителях» ADOR

Показатель	Методика
и отвержение со стороны отца	Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Враждебность отца сыном»
Отгороженность от всех членов семьи и доминирование над ними у матери	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Враждебность матери дочерью»
Сверхтребовательность и эмоционально отвергающее отношение отца к дочери	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Враждебность отца дочерью»
Диктат и отсутствие эмоциональной привязанности матери к сыну	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Автономность матери сыном»
Деспотичность отца по отношению к сыну	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Автономность отца сыном»
Отсутствие заботы и опеки матери по отношению к дочери	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Автономность матери дочерью»
Отгороженность отца от проблем семьи	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Автономность отца дочерью»
Чередование силы и сверхальтруизма в воспитании сына со стороны матери	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Непоследовательность матери сыном»
Противоречивые непредсказуемые формы воспитания со стороны отца к сыну	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Непоследовательность отца сыном»
Резкие переходы воспитательных воздействий матери по отношению к дочери (принятие эмоционального отвержения)	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Непоследовательность матери дочерью»
Непредсказуемость с противоречивыми тенденциями в воспитании дочери со стороны отца	Тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; шкала «Непоследовательность отца дочерью»
Неконтролируемое регулярное мысленное возвращение в онлайн-пространство	Шкала проблемного использования интернета Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой; шкала «Когнитивная поглощенность»
Эмоционально-волевой компонент	
Ориентация на переживания и чувства	Личностный опросник Г. Айзенка; шкала «Интроверсия»
Ориентация на социальные отношения	Личностный опросник Г. Айзенка; шкала «Экстраверсия»
Эмоциональная стабильность нервной системы	Личностный опросник Г. Айзенка; шкала «Нейротизм»

Показатель	Методика
Несформированность волевого контроля	Опросник «Определение склонности к отклоняющему поведению» (А. Н. Орел) Шкала «Волевой контроль эмоциональных реакций»
Проявление негативизма при эмоциональном возбуждении	Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского (Научный центр психического здоровья РАМН); шкала «Гнев»
Снижение волевой регуляции и трудности осознанного планирования активности в сети	Шкала проблемного использования интернета Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой; шкала «Компульсивное использование»
Негативное влияние интернета на повседневную жизнь (синдром отмены, ощущение социального контроля, семейные конфликты)	Шкала проблемного использования интернета Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой; шкала «Негативные последствия»
Мотивацией выхода в сеть служит улучшение настроения	Шкала проблемного использования интернета Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой; шкала «Регуляция настроения»
Трудности планирования своего пребывания в сети	Шкала проблемного использования интернета Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой; шкала «Компульсивное использование»
Мотивационный компонент	
Эффект социальной желательности	Опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); 1 шкала «Установка на социально-желательные ответы»
Асоциальная направленность личности как ответ на трудную жизненную ситуацию	Наличие субъективной трудной жизненной ситуации (дезадаптация)
Склонность к преодолению норм и правил	Опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); 2 шкала «Склонность к преодолению норм и правил»
Склонность к аддиктивному поведению	Опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); 3 шкала «Склонность к аддиктивному поведению»
Склонность к саморазрушающему и самоповреждающему поведению	Опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); 4 шкала «Склонность к саморазрушающему и самоповреждающему поведению»
Склонность к агрессии и насилию	Опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); 5 шкала «Склонность к агрессии и насилию»
Склонность к делинквентному поведению	Опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел); 7 шкала «Склонность к делинквентному поведению»
Поведенческий компонент	
Готовность к использованию физической агрессии против другого лица	Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского; шкала «Физическая

Показатель	Методика
	агрессия»
Снижение уровня интенсивности эмоционального переживания и разрешение проблемы (отвлечение)	Методика «Копинг-поведения в стрессовых ситуациях» С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер адаптированный вариант Т. А. Крюковой; шкала «Копинг, ориентированный на эмоции»
Неспособность справиться с ситуацией (непродуктивная стратегия поведения)	Методика «Копинг-поведения в стрессовых ситуациях» С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер адаптированный вариант Т. А. Крюковой; шкала «Копинг, ориентированный на избегание»
Конструктивная оценка трудной жизненной ситуации (продуктивная стратегия поведения)	Методика «Копинг-поведения в стрессовых ситуациях» С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер адаптированный вариант Т. А. Крюковой; «Копинг, ориентированный на решение проблемы»
Позиция в структуре буллинга (жертва, инициатор, помощник, защитник, наблюдатель)	Методика на выявление буллинг-структуры Е. Г. Норкиной; шкала «Позиция в структуре буллинга»
Деструктивные реакции в межличностных отношениях	Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского, шкала «Общий показатель агрессии»
Антисоциальная и асоциальная реальная активность	Методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде А. А. Шаров; 1 шкала «Антисоциальная и асоциальная реальная активность»
Аутодеструктивная реальная активность	Методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде А. А. Шаров; 2 шкала «Антисоциальная и асоциальная реальная активность»
Антисоциальное агрессивное-асоциальное поведение, противоречащее социальным нормам и правилам	Методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде А. А. Шаров; 3 шкала «Антисоциальная агрессивное-асоциальная виртуальная активность»
Аутодеструктивное онлайн поведение, направленное на самоповреждение	Методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде А. А. Шаров; 4 шкала «Аутодеструктивная виртуальная активность»

Разработка и выполнение программы эмпирического исследования, последующая обработка полученных эмпирических результатов исследования основана на ключевых концептуальных положениях и требованиях современной научной психологии. Простота использования и обработки полученных результатов, доступность, разнообразие и объем полученных данных, определяющие особенности проявления асоциальной направленности личности были положены в основу отбора диагностических методик.

Параметры оценки были выделены на основе полученной теоретической модели психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся.

Для исследования *когнитивного компонента* асоциальной направленности личности мы использовали опросник «Определение склонности к отклоняющему поведению» (А. Н. Орел), шкала принятия женской социальной роли; опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского (Научный центр психического здоровья РАМН), шкала «Враждебность»; тест «Подростки о родителях» ADOR Э. Шафер, модификация З. Матейчика, П. Ржичана; общая шкала проблемного использования интернета Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой, шкала «Когнитивная поглощенность».

Опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» («СОП», А. Н. Орел, 1999) предназначен для измерения склонности подростков к различным формам девиантного поведения. Опросник состоит из набора специализированных психодиагностических содержательных и служебной шкалы.

Существует два варианта методики, ориентированных обучающихся мужского и женского пола. Имеется возможность коррекции полученных результатов с учетом фактора социальной желательности. Предназначен для обследования лиц старшего подросткового и младшего юношеского возрастов. Мужской вариант опросника содержит 98 пунктов утверждений, а женский — 108.

Шкала принятия женской социальной роли используется только при исследовании женского варианта методики и измеряет степень принятия женской социальной роли. Показатели, находящиеся в диапазоне 50—60 Т-баллов указывают на адекватный уровень принятия респондентом женской социальной роли, о наличии возможности реализовывать и специфические женские, и традиционно мужские стереотипы поведения, о нежесткой ориентации на характерные женские ценности.

Показатели свыше 60 Т-баллов констатируют наличие высокого уровня предрасположенности к принятию традиционно женских форм гендерного поведения, недопустимости физической агрессии, доминировании в системе ценностей традиционных женских ценностей, об ориентации на традиционное гендерное разделение труда. При повышенных показателях по первой шкале опросника, эти результаты подтверждают тенденции конформного поведения.

Показатели ниже 50 Т-баллов указывают на неспособность принять женскую социальную роль, об отрицании традиционно женских ценностей и готовность (предрасположенность) к реализации мужских стереотипов поведения, о принятии системы ценностей, характерной для мужчин и относительно высокой степени применения собственной и принятие чужой агрессии.

Опросник уровня агрессивности исследователей А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского (Научный центр психического здоровья РАМН). Данная методика диагностирует агрессивные и враждебные реакции личности. Агрессивное поведение определяется как противоположное адаптивному. Наличие высокого уровня агрессивности личности оказывает влияние на социальное поведение, в поведении проявляются черты соперничества, что вызывает конфронтацию и конфликты. Выделяют три основных компонента агрессии: поведенческий компонент (физическая агрессия); эмоциональный компонент (гнев, раздражительность); когнитивный компонент (враждебность, подозрительность, обидчивость). Наличие враждебности свидетельствует о негативных оценках людей и событий.

Тест «Подростки о родителях» (ПОР) — методика психологической диагностики детско-родительских отношений, изучающая установки, поведение и методы воспитания родителей с точки зрения подростков для определения отношения подростка с родителями, по отдельности с матерью и отцом, в соответствии с наиболее распространенными проявлениями:

доброжелательность, враждебность, автономия, директивность и непоследовательность.

Общая шкала проблемного использования интернета 3 (GPIUS-3) Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой — третья версия шкалы проблемного использования интернета, разработанная на основе второй усовершенствованной версии шкалы (GPIUS-2, Caplan, 2010).

Эта шкала является современным инструментом измерения когнитивных процессов и особенностей поведения человека в сети, учитывая его непосредственный пользовательский опыт. Понятие «проблемное пользование интернетом», больше соответствует современным тенденциям дифференцированного подхода к пользованию интернетом без стигматизации этого процесса, ставшего уже неотъемлемой частью культуры современного информационного общества. Шкала включает 15 утверждений с 7-бальной оценкой согласия, каждое из которых относится к одному из пяти факторов проблемного использования интернета. В когнитивный компонент мы включили когнитивную поглощенность, которая отражает неконтролируемое регулярное мысленное возвращение в онлайн-пространство.

Для исследования *эмоционального компонента* асоциальной направленности личности мы использовали личностный опросник Г. Айзенка, опросник «Определение склонности к отклоняющему поведению» (А. Н. Орел), шкала волевого контроля эмоциональных реакций; опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского (Научный центр психического здоровья РАМН), шкала «Гнев»; общую шкалу проблемного использования интернета Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой.

Личностный опросник Г. Айзенка EPI (Eysenck Personality Inventory) опубликован в 1963 году и содержит 57 вопросов, 24 из которых направлены на выявление экстраверсии-интроверсии, 24 других — на оценку эмоциональной стабильности-нестабильности (нейротизма), остальные 9 составляют контрольную группу вопросов, предназначенную для оценки

искренности испытуемого, его отношения к обследованию и достоверности результатов. В Российской Федерации адаптирован А. Г. Шмелевым.

Опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» («СОП», А. Н. Орел, 1999).

Шкала волевого контроля эмоциональных реакций предназначена для измерения склонности респондента контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций. Эта шкала имеет обратный характер. Показатели, лежащие в пределах 60—70 Т-баллов, свидетельствует о слабости волевого контроля эмоциональной сферы, о нежелании или неспособности контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций. Кроме того, это свидетельствует о склонности реализовывать негативные эмоции непосредственно в поведении, без задержки, о несформированности волевого контроля своих потребностей и чувственных влечений. Показатели ниже 50 Т-баллов по данной шкале свидетельствуют о невыраженности этих тенденций, о жестком самоконтроле любых поведенческих эмоциональных реакций, чувственных влечений. На наш взгляд, данная шкала измеряет готовность (предрасположенность) личности к реализации тенденций девиантного активности и асоциальную направленность, т.е. отражает ее «девиантный потенциал», который лишь при высоких социальных рисках может реализоваться в жизни подростка. Результаты, находящиеся в диапазоне 50—60 Т-баллов, свидетельствуют о наличии девиантных тенденций у респондента и о низком уровне социального контроля. Результаты выше 60 Т-баллов свидетельствуют о высокой готовности к реализации девиантного поведения. Результаты ниже 50 Т-баллов говорят о невыраженности указанных тенденций, что в сочетании с высокими показателями по шкале социальной желательности может свидетельствовать о высоком уровне социального контроля.

Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского (Научный центр психического здоровья РАМН), шкала «Гнев». Эмоциональный компонент в агрессивных

проявлениях — гнев — самоотчет о склонности к раздражительности.

Общая шкала проблемного использования интернета 3 Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой (GPIUS-3).

Мы использовали факторы регуляции настроения — мотивацией выхода в сеть служит улучшение эмоционального состояния; когнитивной поглощенности — отражает неконтролируемое регулярное мысленное возвращение в онлайн-пространство; компульсивное использование — отражает трудности планирования своего пребывания в сети; негативные последствия — отражает влияние интернета на повседневную жизнь.

Для исследования *мотивационного компонента* асоциальной направленности личности мы использовали опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел), шкалы установки на социально-желательные ответы, склонности к преодолению норм и правил, склонности к аддиктивному поведению, склонности к саморазрушающему и самоповреждающему поведению, склонности к агрессии и насилию, склонности к делинквентному поведению; общую шкалу проблемного использования интернета Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой; учитывали наличие трудной жизненной ситуации в жизни обучающегося.

Опросник «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» («СОП», А. Н. Орел, 1999).

Шкала установки на социально-желательные ответы предназначена для измерения готовности испытуемого представлять себя в наиболее благоприятном свете с точки зрения социальной желательности. Показатели от 50 до 60 Т-баллов свидетельствует об умеренной тенденции давать при заполнении опросника социально-желательные ответы. Показатели свыше 60 баллов свидетельствуют о тенденции респондента демонстрировать строгое соблюдение даже малозначительных социальных норм, умышленном стремлении показать себя в лучшем свете, о настороженности по отношению к ситуации обследования. Результаты, находящиеся в диапазоне 70—89

баллов говорят о высокой настороженности респондента по отношению к психодиагностической ситуации и о сомнительной достоверности результатов по основным шкалам. О восприятии ситуации как экспертной одновременно с умеренно высокими показателями по шкале №1 также свидетельствует их резкое понижение по основным диагностическим шкалам и повышение по шкале женской социальной роли. Для мужской популяции превышение суммарного первичного балла по шкале социальной желательности значения 11 первичных баллов свидетельствуют о недостоверности результатов по основным шкалам. Показатели ниже 50 Т-баллов говорят о том, что респондент не склонен скрывать собственные нормы и ценности, корректировать свои ответы в направлении социальной желательности. Отмечено также, что младшие подростки (14 лет и младше) не способны длительное время следовать установке на социально-желательные ответы.

Шкала склонности к преодолению норм и правил. Данная шкала предназначена для измерения предрасположенности обучающегося к преодолению каких-либо норм и правил, склонности к отрицанию общепринятых норм и ценностей, образцов поведения. Результаты, лежащие в диапазоне 50—60 Т-баллов, свидетельствуют о выраженности вышеуказанных тенденций, о нонконформистских установках испытуемого, о его склонности противопоставлять собственные нормы и ценности групповым, о тенденции «нарушать спокойствие», искать трудности, которые можно было бы преодолеть. Показатели, находящиеся в диапазоне 60—70 Т-баллов, свидетельствуют о чрезвычайной выраженности нонконформистских тенденций, проявлении негативизма и заставляют сомневаться в достоверности результатов тестирования по данной шкале. Результаты ниже 50 Т-баллов по данной шкале свидетельствуют о конформных установках испытуемого, склонности следовать стереотипам и общепринятым нормам поведения. В некоторых случаях при условии сочетания с достаточно высоким интеллектуальным уровнем испытуемого и тенденции скрывать свои реальные нормы и ценности такие оценки могут отражать фальсификацию

результатов.

Шкала склонности к аддиктивному поведению. Данная шкала предназначена для измерения готовности реализовать аддиктивное поведение. Результаты в диапазоне 50—70 Т-баллов по данной шкале свидетельствуют о предрасположенности испытуемого к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, о склонностях к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем. Кроме того, эти результаты свидетельствуют об ориентации на чувственную сторону жизни, о наличии «сенсорной жажды», о гедонистически ориентированных нормах и ценностях. Показатели свыше 70 Т-баллов свидетельствуют о сомнительности результатов либо о наличии выраженной психологической потребности в аддиктивных состояниях, что необходимо выяснять, используя дополнительные психодиагностические средства. Показатели ниже 50 Т-баллов свидетельствуют либо о невыраженности вышеперечисленных тенденций, либо о хорошем социальном контроле поведенческих реакций.

Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению. Данная шкала предназначена для измерения готовности реализовать различные формы аутоагрессивного поведения. Объект измерения очевидно частично пересекается с психологическими свойствами, измеряемыми шкалой №3. Результаты, находящиеся в диапазоне 50—70 Т-баллов по шкале №4 свидетельствуют о низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях, о садомазохистских тенденциях. Результаты свыше 70 Т-баллов свидетельствуют о сомнительной достоверности результатов. Показатели ниже 50 Т-баллов по данной шкале свидетельствуют об отсутствии готовности к реализации саморазрушающего поведения, об отсутствии тенденции к соматизации тревоги, отсутствии склонности к реализации комплексов вины в поведенческих реакциях.

Шкала склонности к агрессии и насилию. Данная шкала предназначена для измерения готовности испытуемого к реализации агрессивных тенденций

в поведении. Показатели, лежащие в диапазоне 50—60 Т-баллов, свидетельствуют о наличии агрессивных тенденций у испытуемого. Показатели, находящиеся в диапазоне 60—70 Т-баллов, свидетельствуют об агрессивной направленности личности во взаимоотношениях с другими людьми, о склонности решать проблемы посредством насилия, о тенденции использовать унижение партнера по общению как средство стабилизации самооценки, о наличии садистических тенденций. Показатели выше 70 Т-баллов говорят о сомнительной достоверности результатов. Показатели, лежащие ниже 50 Т-баллов, свидетельствуют о невыраженности агрессивных тенденций, о неприемлемости насилия как средства решения проблем, о нетипичности агрессии как способа выхода из фрустрирующей ситуации. Низкие показатели по данной шкале в сочетании с высокими показателями по шкале социальной желательности свидетельствуют о высоком уровне социального контроля поведенческих реакций.

Шкала склонности к деликвентному поведению. Название шкалы носит условный характер, т. к. шкала сформирована из утверждений, дифференцирующих «обычных» обучающихся и лиц с зафиксированными правонарушениями, вступавших в конфликт с общепринятым образом жизни и правовыми нормами. На наш взгляд, данная шкала измеряет готовность (предрасположенность) обучающихся к реализации деликвентного поведения. Выражаясь метафорически, шкалы выявляет «деликвентный потенциал», который лишь при определенных обстоятельствах может реализоваться в жизни подростка. Результаты, находящиеся в диапазоне 50—60 Т-баллов, свидетельствуют о наличии деликвентных тенденций у испытуемого и о низком уровне социального контроля. Результаты выше 60 Т-баллов свидетельствуют о высокой готовности к реализации деликвентного поведения. Результаты ниже 50 Т-баллов говорят о невыраженности указанных тенденций, что в сочетании с высокими показателями по шкале социальной желательности может свидетельствовать о высоком уровне социального контроля.

Общая шкала проблемного использования интернета З. Р. Дэвиса в адаптации Э. Губенко, А. Б. Холмогоровой (GPIUS-3).

Для исследования *поведенческого компонента* асоциальной направленности личности мы использовали опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского (Научный центр психического здоровья РАМН), шкала «Физическая агрессия» и «Общий уровень агрессивности»; методику «Копинг-поведения в стрессовых ситуациях» С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер адаптированный вариант Т. А. Крюковой; методику на выявление буллинг-структуры Е. Г. Норкиной, позиция в структуре буллинга; методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде А. А. Шаров.

Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского (Научный центр психического здоровья РАМН); «Физическая агрессия». Поведенческий компонент — физическая агрессия — самоотчет о склонности к физической агрессии в поведении.

Методика «Копинг-поведения в стрессовых ситуациях» С. Норман, Д. Ф. Эндлер, Д. А. Джеймс, М. И. Паркер, адаптированный вариант Т. А. Крюковой (2001), предназначенный для определения доминирующих копинг-стратегий, включает перечень заданных реакций на стрессовые ситуации. Методика позволяет выявить показатели по следующим шкалам: копинг, ориентированный на решение задачи; копинг, ориентированный на эмоции; копинг, ориентированный на избегание, а также по двум дополнительным субшкалам: отвлечения и социального отвлечения.

Мы использовали три основные шкалы. Проблемно-ориентированный копинг может включать в себя как агрессивные межличностные усилия, направленные на изменение ситуации, так и холодные, рациональные, преднамеренные усилия, направленные на разрешение проблемы. Эмоционально-ориентированный копинг подразумевает эмоциональное дистанцирование и самоконтроль; он ориентирован на мысли, чувства и

действия человека, которые могут снизить физическое и психологическое давление стрессора, и, в первую очередь, на поиск социальной поддержки.

Методика на выявление буллинг-структуры Е. Г. Норкиной предназначена для определения ролей и позиций, занимаемых подростками в структуре буллинга. Методика основана на 25 вопросах, три из которых помогают узнать об использовании насилия в классе, проявляющееся как со стороны учеников, так и учителей. По результатам диагностики, согласно классификации О. Л. Глазман, учебная группа делится на: 1) инициаторов (обидчиков), которые характеризуют индивидов, обладающих высоким потенциалом общей агрессивности. Такие индивиды «нападают» не только на своих жертв, но и на учителей и семью; 2) помощников инициатора, которых характеризует стремление помогать и подражать «обидчику». Такие индивиды пользуются прямым буллингом, например, они обзывают и бьют; 3) защитников «жертвы», обычно они обладают весомым авторитетом среди участников группы. Им свойственно реже всех прибегать к буллингу по отношению к сверстникам, и они реже сами подвергаются буллингу; 4) жертв, для которых характерно испытывать психологическое насилие, изолированность и одиночество, они испытывают ощущение опасности и тревоги. «Жертвам» буллинга характерно проявление симптомов депрессии, наличие высокого уровня тревожности и проявление иных сходных отрицательных эмоциональных проявлений. 5) наблюдателей (свидетелей). При наличии буллинга в учебной группе в роли «свидетелей» оказывается большинство детей во всем своем многообразии и разнородности.

Следовательно, данная методика помогает определить возможность наличия «буллинг-структуры» в классе, для проведения дальнейшей работы по профилактике школьного буллинга.

Методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде (А. А. Шаров). Методика является валидным и надежным психометрическим инструментарием, позволяющим оценить выраженность реальной и виртуальной девиантной активности, выявить взаимосвязь той и

другой в молодежной среде. Методика включает четыре шкалы: антисоциальная и асоциальная реальная активность; аутодеструктивная реальная активность; антисоциальная и агрессивно-асоциальная виртуальная активность; аутодеструктивная виртуальная активность.

Таким образом, выполнение программы эмпирического исследования позволяет выявить психологическую детерминацию, взаимосвязи компонентов структуры асоциальной направленности личности, их внутрикомпонентные связи, а также типы асоциальной направленности личности и их различия.

Выводы 3 главы

Генезис асоциальной направленности личности обучающихся определяется рядом взаимосвязанных механизмов, соответствующих различным компонентам поведения личности — биологическим (биогенетическим), социальным (социально-экономическим), психологическим и психолого-педагогическим механизмами. Социальный механизм генезиса асоциальной направленности личности связан с низким морально-нравственным уровнем общества, отсутствием духовных ценностей, а также с недостатками семейного, школьного и общественного воспитания и проявляется в появлении признаков школьной дезадаптации у обучающихся, которые проявляются в асоциальной направленности личности и склонности к девиантному поведению. Психофизиологический (биологический) механизм генезиса асоциальной направленности личности включает в себя наследственные нарушения и нарушения функционального развития организма человека, а также наличие ограниченных возможностей здоровья. Психологический механизм генезиса асоциальной направленности личности связан с повышенной возбудимостью нервной системы человека вследствие наличия чрезмерных психических нагрузок, кризисных и конфликтных ситуаций, приводящим, в конечном итоге, к нервно-психическим заболеваниям. Психолого-педагогический механизм закрепления асоциальной направленности личности у обучающихся включает

в себя деструктивное взаимодействие обучающихся со своим окружением, отрицание норм и правил, игнорирование психолого-педагогического воздействия семьи и школы и проявляется в недостатках семейного, школьного и общественного воспитания, педагогической запущенности, неблагоприятном микроклимате в семье, постоянных неудачах в учебе, негативных отношениях со сверстниками и учителями, психологическом дискомфорте.

Определены сущностные признаки асоциальной направленности личности: деформация мотивационной сферы (наличие гедонистических установок, желание получить материальные блага, реализовать корыстные цели, преобладание антиобщественных мотивов и противоправные способы удовлетворения потребностей; негативное оценивание со стороны окружающих асоциального поведения личности в форме общественного осуждения или социальных санкций; реальный ущерб личности или окружающим людям (поведение личности с асоциальной направленностью может быть деструктивным, направленным на других или аутодеструктивным, направленным на себя); недостаточная саморегуляция (недостаточно развитый уровень волевого контроля эмоциональных реакций, трудности понимания и выражения эмоций, низкие адаптивные возможности); зона компетентности психолога образования (рассматривается в пределах медицинской нормы, не отождествляется с психическими заболеваниями); негативная внутренняя установка по отношению к социальным нормам и правилам (протест, оппозиция; избегание ответственности) и негативный жизненный опыт, ранний опыт девиантного поведения (психологические травмы, опыт насилия, переживание субъективной трудной жизненной ситуации) и отсутствие позитивных жизненных устремлений и целей; проявления социально-психологической дезадаптации (патогенной, психосоциальной и социальной дезадаптации, которые могут быть представлены также и в сложном сочетании), трудновоспитуемость (сопротивление подростка к педагогическому воздействию); возрастно-

половое своеобразие (у обучающихся мужского пола проявления асоциальной направленности и девиантного поведения носят более выраженный характер, как в реальной, так и в виртуальной среде по сравнению с подростками женского пола; средний подростковый возраст характеризуется наиболее выраженными и вариативными тенденциями различных форм девиантного поведения у обучающихся по сравнению с другими периодами развития); проявление психофизиологических особенностей личности в кризисные периоды развития (противоречивость характера и поведения, личностная нестабильность, противостояние авторитетам и существующим порядкам), проявление реальной и виртуальной девиантной активности, преморбидные черты личности (инфантилизм, эмоциональная неустойчивость и др.).

Развитие асоциальной направленности личности, характеризуется совокупностью показателей и уровней развития (низкого, среднего, высокого) выделенных структурных компонентов (когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного и поведенческого). Процесс эмпирического исследования состоял в подборе и использования комплекса методик, которые раскрывают компоненты психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности у обучающихся.

Применение программы позволило выявить возрастные и гендерные различия асоциальной направленности личности и определить соотношение различных структурных компонентов ее организации.

ГЛАВА 4. ТИПОЛОГИЯ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ

4.1. Индивидуально-типологические различия структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся

Проблематика, связанная с индивидуально-типологическими различиями в структуре асоциальной направленности личности, базируется на решении двух классов задач: выявление доминирующего компонента структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся и определение факторов риска и факторов-протекторов, которые задают мишени профилактики девиантного поведения, в том числе, проблемного использования интернета обучающихся.

Для анализа индивидуально-типологических различий структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся мы разработали теоретическую модель асоциальной направленности личности (рисунок 6), а также следующие основания:

- стадии возникновения, формирования и закрепление асоциальной направленности личности представляют собой длительный процесс (первичный уровень — адаптация к асоциальной среде, отрицательное отношение к принятым нормам и правилам; пограничный уровень — интериоризация и присвоение норм асоциальной среды; критический уровень — интенсивным вращением в асоциальную среду, согласие и принятием ценностей ее представителей, формирование устойчивых связей с членами криминальной группы);
- асоциальная направленность трансформируется в процессе онтогенеза и нарастает в периоды возрастных кризисов;
- асоциальная направленность личности обучающихся связана с деструктивным характером детско-родительских отношений в семье, идентификацией с родителем, демонстрирующим агрессию в отношении близкого окружения, социальным статусом подростка в школьном коллективе,

проблемным использованием интернета, реализацией девиантной активности в реальной и виртуальной реальности;

- важное значение имеет ранний опыт девиантного поведения;
- структурные компоненты асоциальной направленности личности взаимосвязаны друг с другом и могут влиять на поведение с зависимости от деформации одного из компонентов;
- тип асоциальной направленности личности обучающихся возникает и складывается под воздействием внешних факторов — общественно-политическая ситуация, состояние экономики, государственная политика и официальная идеология, СМИ и интернет-ресурсы; особенности семейной системы; условия организации образовательной среды; референтная группа сверстников и статус в ней, и внутренних факторов — генетика; философские взгляды, отношение к общественным нормам и правилам, несформированность волевого контроля; деформация мотивационной сферы.

В исследовании индивидуально-типологических различий структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся при помощи факторного анализа методом главных компонент приняло участие 844 обучающихся в возрасте от 11 до 25 лет, из них обучающиеся мужского пола ($n = 480$; «мало-проблемные» — 258, «средне-проблемные» — 88, «проблемные» — 134) и женского пола ($n = 364$; «мало-проблемные» — 188, «средне-проблемные» — 80, «проблемные» — 96).

Для выделения факторов была составлена корреляционная матрица (количество переменных — 41). Факторная структура социально-психологических детерминант формирования асоциальной направленности личности обучающихся приведена в приложении 3.

При помощи факторного анализа мы выявили факторы с высокой факторной нагрузкой ($|a_{ij}| \geq 0,32$), которая является коэффициентом корреляции каждого из исходных признаков с каждым из выявленных факторов.

Проведенный факторный анализ после поворота решений методом Varimax позволил выявить двенадцать факторов асоциальной направленности личности, имеющих высокую факторную нагрузку ($|a_{ij}| \geq 0,32$).

Первый фактор — «делинквентность». К нему относятся показатели, полученные с помощью опросника «Склонность к отклоняющемуся поведению», определяющие склонность к делинквентному поведению: лжи (0,440); склонности к саморазрушению (0,876); склонности к агрессивному и насильственному поведению (0,857); контроля эмоций (0,888); предрасположенности к делинквентности (0,911).

Второй фактор — «агрессивность». К данному фактору относятся показатели, полученные с помощью опросника Басса–Перри, определяющие склонность к проявлению общей агрессии: физическая агрессия (0,774), гнев (0,795), враждебность (0,787), общая агрессия (0,978).

Третий фактор — фактор «восприятие обучающимся воспитательных воздействий родителей». К нему относятся показатели, полученные с помощью опросника «Подростки о родителях», выявляющего особенности восприятия обучающимся воспитательных тактик родителей: директивность матери (0,518) и отца (0,621), автономность матери (0,539) и отца (0,615), враждебность матери (0,554) и отца (0,729) непоследовательность матери (0,611) и отца (0,680).

Четвертый фактор — «реальная и виртуальная девиантная активность». К этому фактору относятся показатели, полученные с помощью методики «Девиантная активность в реальной и виртуальной среде», определяющие специфику девиантной активности обучающихся в реальной и виртуальной среде: асоциальная реальная активность (0,737), аутодеструктивная реальная активность (0,784), асоциальная виртуальная активность (0,664), аутодеструктивная виртуальная активность (0,653).

Пятый фактор — «активная позиция в структуре буллинга» состоит из показателей, полученных с помощью методики «Буллинг-структура», соответствующих типу ролевой позиции в буллинге: инициатор (0,702),

помощник (0,703), жертва (0,593), установки на социально-одобряемые высказывания (0,597).

Шестой фактор — «активный проблемный интернет пользователь» представлен показателями, полученными с помощью «Общей шкалы проблемного использования интернета», указывающих на наличие негативных последствий проблемного использования интернета для физиологического и психологического состояния: предпочтение онлайн общения (0,500), регуляция настроения (0,354), когнитивная поглощенность (0,758), компульсивное использование (0,741).

Седьмой фактор — «копинг-стратегии в стрессовых ситуациях» состоит из показателей, полученных с помощью опросника «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях», указывающих на преобладание копинг-стратегий и эмоциональную неустойчивость: нейротизм (0,445), копинг-стратегия, ориентированный на решение проблемы (–0,736), копинг-стратегия, ориентированный на проявление эмоций (0,736), копинг-стратегия, ориентированный на избегание неудач (0,482).

Восьмой фактор — «склонность к аддикциям». К нему относятся показатели, полученные с помощью опросника «Склонность к отклоняющемуся поведению», указывающие на предрасположенность обучающихся к преодолению норм и к аддикциям: склонность к преодолению норм и правил (0,727) и враждебность матери (0,734).

Девятый фактор — «позитивный интерес родителей к потребностям ребенка». В его состав вошли показатели, полученные с помощью опросника «Подростки о родителях», указывающие на наличие психологической поддержки и помощи матери сыну, гиперопеки дочери матерью, осознания границ отношений отца с дочерью, доверительных отношений сына с отцом: позитивный интерес матери (0,783) и отца (0,742).

Десятый фактор — «высокий социометрический статус» состоит из показателей, указывающих на авторитетную позицию среди сверстников, наличие достаточно высокой самооценки, склонности сочувствовать и

помогать более слабым членам группы: защитник (0,684).

Одиннадцатый фактор — «ориентация на социальные отношения» представлен показателями, полученными с помощью личностного опросника Г. Айзенка, указывающих на склонность к дружелюбному взаимодействию с окружающими, социабельность, активное и энергичное поведение: экстраверсия (0,663).

Двенадцатый фактор — «наблюдатель», состоит из показателей, полученных с помощью методики на выявление буллинг-структуры, указывающих на наличие ситуации буллинга в жизни и негативных последствий для психосоматического здоровья обучающегося: наблюдатель (0,574), негативные последствия (0,567).

В таблице 15 представлена объясненная дисперсия типов асоциальной направленности личности.

Таблица 15 — Объясненная дисперсия типов асоциальной направленности личности по методу поворота решения Varimax (доля дисперсии объясненной — 59,629 %)

Анализируемый тип		Факторы	После поворота решения		
			Дисперсия	% дисперсии	Накопленный %
1	Делинквентный	1	3,480	8,487	8,487
		8	1,672	4,078	46,928
2	Агрессивный	2	3,152	7,689	16,176
3	Оценочный	3	3,113	7,594	23,770
		9	1,495	3,645	50,573
4	Кибердевиантный	4	2,235	5,450	29,220
		6	1,875	4,573	38,553
5	Статусный	5	1,952	4,760	33,980
		10	1,252	3,053	53,626
		12	1,213	2,958	59,629
6	Аффективный	7	1,762	4,297	42,849
		11	1,249	3,045	56,671

Выделенные факторы могут быть образованы по-разному, при этом выраженность отдельных компонентов асоциальной направленности личности дает возможность спрогнозировать вероятность и степень выраженности проблемного поведения, т. к. личность с асоциальной направленностью опирается на сформированные компоненты и у нее имеются закрепившиеся девиантные паттерны поведения.

По аналогии с названием выделенных факторов мы выделили шесть многомерных типов структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся (таблица 16).

Таблица 16 — Индивидуально-типологические различия структурной организации асоциальной направленности личности

Тип	Особенность проявления
Делинквентный	Личность, склонная к антиобщественному противоправному поведению, нарушению социальных норм и правил, поступки которой наносят вред как отдельному гражданину, так и обществу в целом. Проявляет себя в наилучшем свете. Неблагополучная личность с повышенной внутренней конфликтностью, склонной к самообвинению и самоповреждению, сниженной самооценностью. Ей присуща жертвенность, связанная с активным поведением, провоцирующим виктимность. Отличается готовностью реализовывать агрессивные тенденции в поведении, склонна к употреблению ПАВ или непрерывной фокусировке на предметах или видах деятельности для достижения ярких эмоций
Агрессивный	Личность энергичная, с повышенной вербальной активностью, склонная к проявлению физической агрессии, сопровождающейся физиологическим возбуждением и подготовкой к реализации агрессии, склонная к раздражительности, имеет выраженное предпочтение использования насильственных способов для достижения своих целей. Ее поведение и интересы сконцентрированы на внешних объектах. Переживая фрустрацию, она в первую очередь обвиняют внешние обстоятельства и социальные условия и направляют свою агрессию на других людей. Ее враждебность в отношении людей и событий основана на переживании несправедливости и ущемленности, неудовлетворенности желаний
Оценочный	Личность (сын/дочь), которая при оценке восприятия воспитательных воздействий родителей выделяет следующие особенности: диктат и отсутствие эмоциональной привязанности матери к сыну, отсутствие заботы и опеки матери по отношению к дочери; чередование силы и сверхальтруизма в воспитании сына со стороны матери; резкие переходы воспитательных воздействий матери по отношению к дочери; скептическое отношение к достижениям

Тип	Особенность проявления
	сына и отвержение со стороны отца; сверхтребовательность и эмоционально отвергающее отношение отца к дочери; деспотичность отца по отношению к сыну; отгороженность отца от проблем семьи; непредсказуемость с противоречивыми тенденциями в воспитании дочери со стороны отца; противоречивые непредсказуемые формы воспитания со стороны отца к сыну
Кибердевиантный	Личность, проявляющая девиантную активность в реальной и виртуальной среде. Активный интернет пользователь с признаками проблемного использования интернета такими как недостаточная саморегуляции в сети, снижение уровня интенсивности эмоционального переживания и разрешение проблемы, наличие физиологического и психологического дискомфорта, связанного с невозможностью выйти в интернет
Статусный (ролевая позиция в буллинге)	Личность занимает активную позицию в структуре буллинга, которая определяет социометрический статус личности. Проявляет себя в наилучшем свете
Аффективный	Личность, характеризующаяся чрезвычайной нервностью, неустойчивостью, лабильностью, низкими адаптационными возможностями, склонностью к смене настроения, чувством виновности, озабоченностью, депрессивными реакциями, неустойчивостью в стрессовых ситуациях. Такая личность ориентирована на социальные отношения, дружелюбна, обладает повышенной вербальной активностью, и энергичным поведением, импульсивна, активна, восприимчива. Вследствие своей чувствительности и восприимчивости склонна к потере интереса к жизни, депрессивным состояниям, испытывает трудности конструктивной оценки трудной жизненной ситуации, преобладают непродуктивные стратегии поведения

Особенности проявления типов асоциальной направленности личности обучающихся с учетом доминирующего компонента представлены ниже:

– делинквентный тип ($n = 97$) — повышенная склонность к делинквентному, самоповреждающему, саморазрушающему поведению, агрессии и насилию, низкий волевой контроль эмоциональных реакций, высокие показатели социальной желательности, а также склонности к аддиктивному поведению и преодолению норм и правил (доминирует мотивационный компонент);

– агрессивный тип ($n = 196$) — повышенные показатели готовности к проявлению физической агрессии по отношению к окружающим людям, гнева, включающего в себя физиологическое возбуждение и подготовку к агрессии, и враждебности, основанной на переживании несправедливости и

ущемленности, неудовлетворенности желаний (доминирует поведенческий компонент);

– оценочный тип ($n = 165$) — определяется особенностями восприятия подростками воспитательных тактик родителей: директивность матери и отца, автономность матери и отца, враждебность матери и отца, непоследовательность матери и отца, позитивный интерес матери и отца (доминирует когнитивный компонент);

– кибердевиантный тип ($n = 137$) — повышенные показатели асоциальной реальной активности, аутодеструктивной реальной активности, асоциальной виртуальной активности, аутодеструктивной виртуальной активности; активный интернет пользователь с признаками проблемного использования интернета такими как предпочтение онлайн общения, регуляция настроения осуществляется за счет выхода в сеть, когнитивная поглощенность, компульсивное использование интернета, недостаточная саморегуляция и трудности осознанного планирования активности в сети (доминирует эмоционально-волевой компонент);

– статусный (ролевая позиция в буллинге) тип ($n = 110$) — повышенные показатели инициатора, помощника, жертвы, защитника и наблюдателя в структуре буллинга, высокая социальная желательность (доминирует поведенческий компонент);

– аффективный тип ($n = 139$) — повышенные показатели нейротизма и копинг-стратегий, ориентированных на проявление эмоций, сниженные показатели копинг-стратегий, ориентированных на разрешение проблем, экстраверсия (доминируют эмоционально-волевой и поведенческий компоненты).

В таблице 17 представлена частота проявления типов асоциальной направленности личности обучающихся.

Таблица 17 — Типология структурной организации асоциальной направленности личности ($n = 844$)

Тип интеллектуальной деятельности личности	Частота проявления	Процент
Делинквентный	97	11,5
Агрессивный	196	23,2
Оценочный	165	19,5
Кибердевиантный	137	16,2
Статусный	110	13,0
Аффективный	139	16,5

Далее рассмотрена структурная организация асоциальной направленности личности обучающихся в возрасте от 11 до 25 лет мужского ($n = 426$, «средне-проблемные» — 132, «проблемные» — 294) и женского пола ($n = 412$, «средне-проблемные» — 161, «проблемные» — 251). Оценка представленности каждого из типов направленности личности располагается в приложении И.

Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программного пакета Statistica 12.0 и включала в себя проверку соответствия эмпирического распределения нормальному распределению, корреляционный анализ по Ч. Спирмену, анализ значимости различий в уровне выраженности количественного признака в несвязанных группах по критерию U Манна–Уитни, также использовались данные описательной статистики. Выявленные связи и различия считались достоверными при достижении уровня значимости ($p \leq 0,05$) (Приложение К).

Выбор непараметрических методов обоснован тем, что по критерию Колмогорова-Смирнова, эмпирическое распределение ряда субшкал использованных методик достоверно отличается от нормального ($p \geq 0,05$).

В структуре асоциальной направленности личности обучающихся мужского пола ($n = 426$) выявлены значимые межкомпонентные взаимосвязи ($p \leq 0,01$) между когнитивным и эмоционально-волевым компонентами и между мотивационным и поведенческим компонентами (рисунок 7).

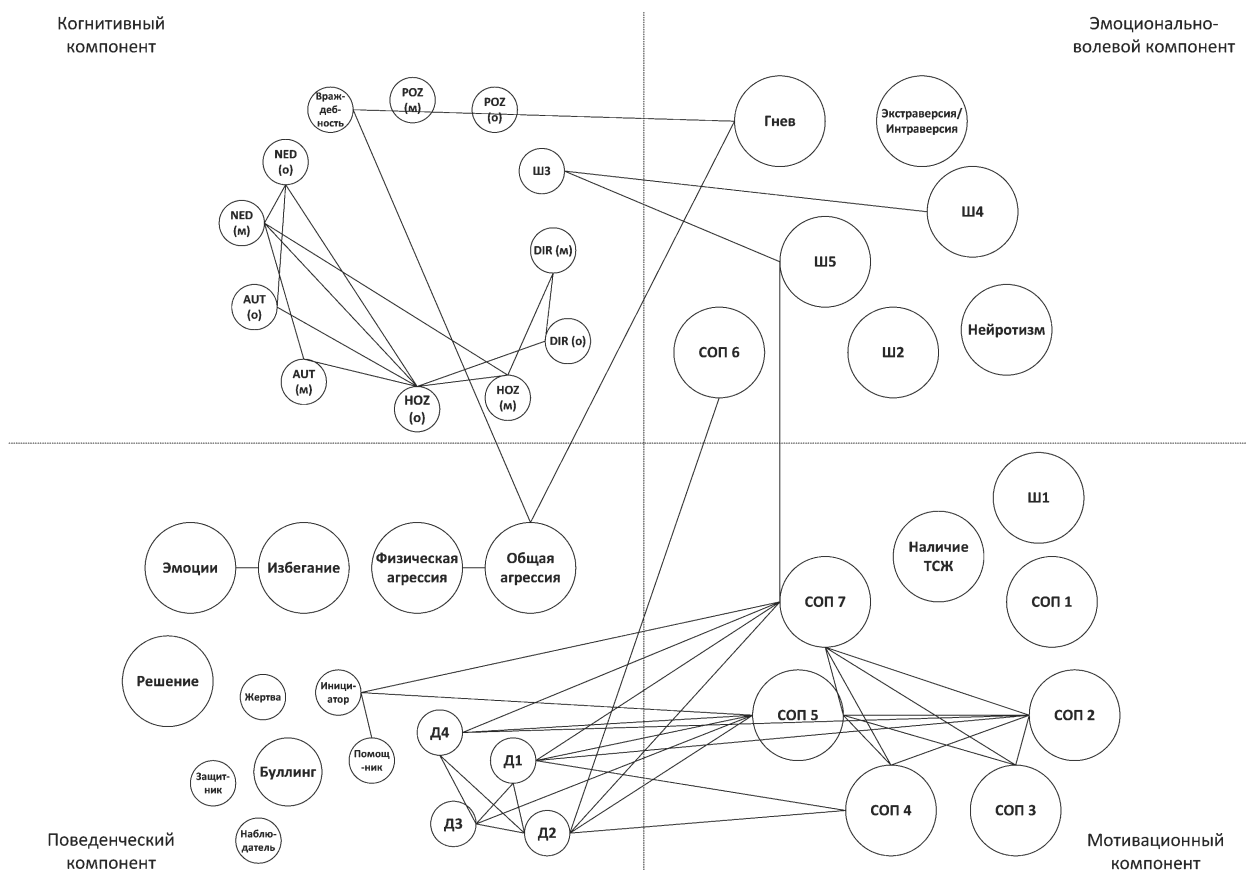


Рисунок 7 — Корреляционная плеяда межкомпонентных и внутрикомпонентных связей в структуре асоциальной личности обучающихся мужского пола ($n = 426$)² выше, 3, 4 ниже

Обнаружены положительные корреляционные взаимосвязи ($p \leq 0,05$) между когнитивным и эмоционально-волевым компонентами между показателями гнева и враждебности, когнитивной поглощенностью и компульсивным использованием, негативными последствиями проблемного использования интернета; между когнитивным и поведенческим компонентами между показателями враждебности и общей агрессии; между

³ Д1 — антисоциальная и асоциальная реальная активность;
 Д2 — аутодеструктивная реальная активность;
 Д3 — антисоциальная и агрессивнo-асоциальная виртуальная активность;
 Д4 — аутодеструктивная виртуальная активность;
 Ш1 — предпочтение онлайн-общения;
 Ш2 — регуляция настроения;
 Ш3 — когнитивная поглощенность;
 Ш4 — компульсивное использование;
 Ш5 — негативные последствия.

эмоционально-волевым и мотивационным компонентами между показателями негативных последствий проблемного использования проблемного интернета и склонностью к делинквентному поведению; между эмоционально-волевым и поведенческим компонентами между показателями волевого контроля эмоциональных реакций и аутодеструктивной реальной активностью, гневом и общей агрессией; между мотивационным и поведенческим компонентами между показателями склонности к преодолению норм и правил и антисоциальной и асоциальной реальной активностью, аутодеструктивной виртуальной активности; склонности к саморазрушающему, самоповреждающему поведению и антисоциальной и асоциальной реальной активности, аутодеструктивной реальной активности; склонности к агрессии и насилию и антисоциальной и асоциальной реальной активности, антисоциальной и агрессивной-асоциальной виртуальной активности; склонности к делинквентному поведению и антисоциальной и асоциальной реальной активности, аутодеструктивной реальной активности; склонности к агрессии и насилию и инициатора буллинга, склонности к делинквентному поведению и позицией инициатора буллинга.

Выявлены достоверно значимые связи ($p \leq 0,01$) внутри следующих компонент:

— *когнитивного*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между показателями директивности и враждебностью матери сына, директивностью матери и директивностью отца, враждебностью и непоследовательностью матери, враждебностью матери и враждебностью отца, автономностью матери и непоследовательностью матери, автономностью матери и враждебностью отца, непоследовательностью и враждебностью матери, непоследовательностью и автономностью матери, непоследовательностью матери и враждебностью отца, непоследовательностью матери и непоследовательностью отца, директивностью и враждебностью отца, враждебностью и автономностью отца, враждебностью и непоследовательностью отца, непоследовательностью и враждебностью отца,

автономностью и непоследовательностью отца;

— *эмоционально-волевого*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) между показателями не обнаружена;

— *мотивационного*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между показателями стремления к преодолению норм и склонностью к химическим и нехимическим аддикциям, самоповреждением, жестокостью и правонарушениям; склонности к зависимому поведению и агрессивными тенденциями, готовностью совершать делинквентные действия, склонности к саморазрушению и предрасположенностью к насилию, делинквентным формам поведения, склонности к агрессии и делинквентными тенденциями;

— *поведенческого*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между показателями общей и физической агрессии, эмоциональных копинг-стратегий и стратегий, ориентированных на избегание неудач, инициатора и помощника в структуре буллинга, антисоциальной и асоциальной реальной активности и аутодеструктивной реальной активностью, антисоциальной и асоциальной реальной активности и антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активностью, аутодеструктивной реальной активностью и аутодеструктивной виртуальной активностью, антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активности и аутодеструктивной виртуальной активностью.

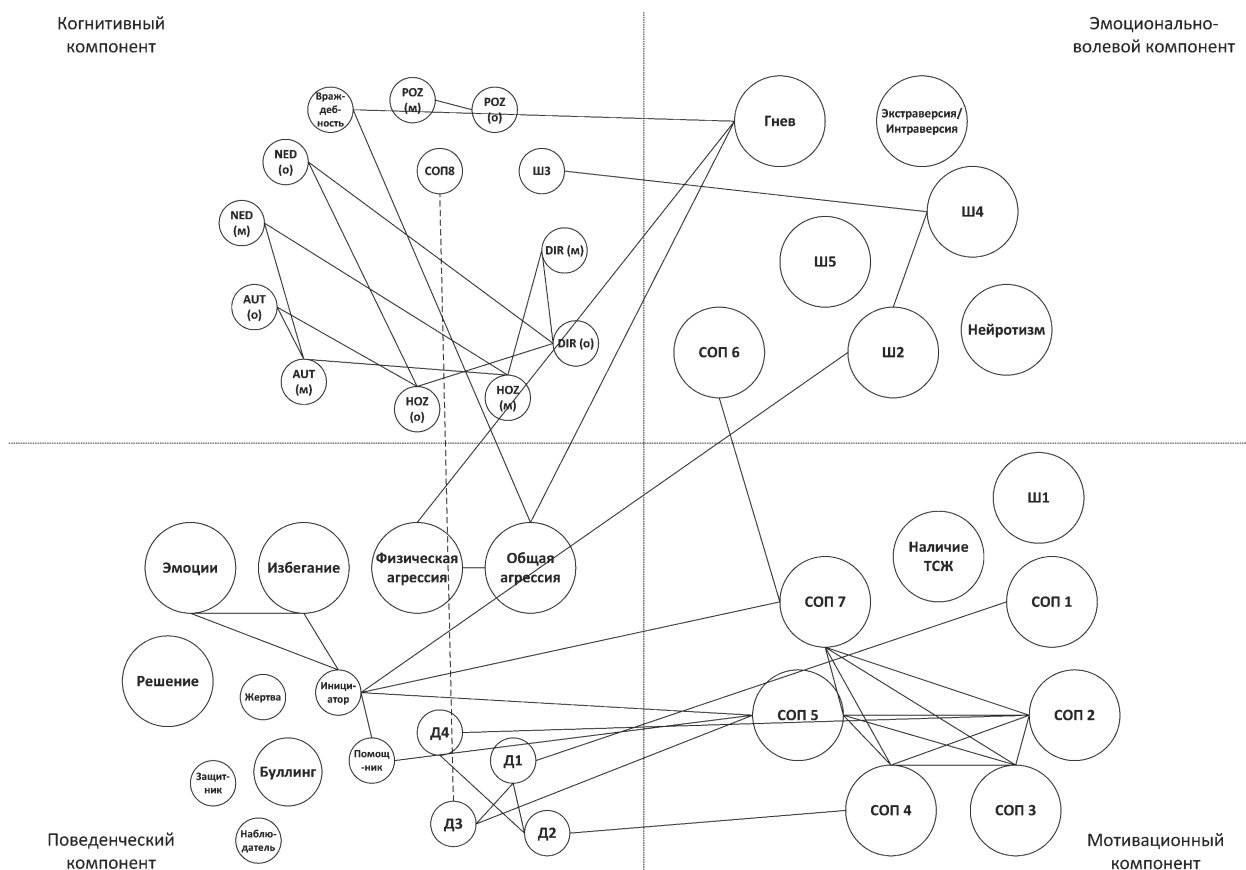


Рисунок 8 — Корреляционная плеяда межкомпонентных и внутрикомпонентных связей в структуре асоциальной личности обучающихся женского пола ($n = 412$)² выше, 3 выше, 4 ниже

В структуре асоциальной направленности личности обучающихся женского пола ($n = 412$) выявлены значимые межкомпонентные взаимосвязи ($p \leq 0,01$) между когнитивным и эмоционально-волевым компонентами и между мотивационным и поведенческим компонентами (рисунок 8).

Обнаружена отрицательная корреляционная взаимосвязь ($p \leq 0,05$) между когнитивным и поведенческим компонентами асоциальной направленности личности между принятием женской социальной роли и антисоциальной и агрессивной-асоциальной виртуальной активностью.

Обнаружены положительные корреляционные взаимосвязи ($p \leq 0,05$) между когнитивным и эмоционально-волевым компонентами между показателями гнева и враждебности, когнитивной поглощенностью и компульсивным использованием, негативными последствиями проблемного

использования интернета; между когнитивным и поведенческим компонентами между показателями враждебности и общей агрессии; между эмоционально-волевого и мотивационного компонентов между волевым контролем эмоциональных реакций и склонностью к делинквентному поведению; между эмоционально-волевого и поведенческого компонентов показателями гнева и общей агрессии и физической агрессии, регуляцией настроения и инициатором; между мотивационным и поведенческим компонентами между показателями склонности к преодолению норм и правил и аутодеструктивной виртуальной активностью; склонности к саморазрушающему и самоповреждающему поведению и аутодеструктивной реальной активностью; склонности к агрессии и насилию и антисоциальной и агрессивнo-асоциальной виртуальной активностью, аутодеструктивная виртуальная активностью, помощником инициатора буллинга склонностью к делинквентному поведению и инициатора буллинга.

Выявлены достоверно значимые связи ($p \leq 0,01$) внутри следующих компонент:

- *когнитивного*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между показателями позитивного интереса матери и позитивным интересом отца, директивностью матери и враждебностью отца, директивностью матери и директивностью отца, враждебности матери и автономности матери, враждебности матери и непоследовательности матери, автономности матери и непоследовательности матери, автономности матери и автономности отца, директивности отца и враждебности отца, директивности отца и непоследовательности отца, враждебности и автономности отца, враждебности и непоследовательности отца;

- *эмоционально-волевого*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) между показателями регуляции настроения и компульсивностью использования интернета;

- *мотивационного*: значимая связь ($p \leq 0,05$) — между показателями стремления преодоления правил и тенденциями к

формированию зависимостей, склонностью к саморазрушению, агрессии, нарушению законов; склонности к аддикциям и тенденциями саморазрушающему поведению, жестокости и преступному поведению;

– *поведенческого*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между показателями общей агрессии и физической агрессии, эмоциональных копинг-стратегии и стратегий, ориентированных на избегание неудач, инициатора буллинга, инициатора и помощника в структуре буллинга, антисоциальной и асоциальной реальной активности и аутодеструктивной реальной активностью, антисоциальной и асоциальной реальной активности и антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активностью, аутодеструктивной реальной активностью и аутодеструктивной виртуальной активностью, антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активности и аутодеструктивной виртуальной активностью.

Наиболее значимые межкомпонентные взаимосвязи ($p \leq 0,01$) обнаружены между мотивационным и поведенческим компонентами.

Активными показателями оказались показатели мотивационного компонента асоциальной структуры личности (стремление к противостоянию нормам и правилам, склонность к употреблению психоактивных веществ, самоистязаниям, склонность к проявлению агрессивности, антиобщественным действиям) и поведенческого компонента (общая агрессия, физическая агрессия, инициатор и его помощник, антисоциальные, асоциальные, аутодеструктивные, агрессивно-асоциальные проявления в реальном и виртуальном пространстве).

Одинаковыми у обучающихся мужского и женского пола оказались межкомпонентные взаимосвязи ($p \leq 0,01$) между когнитивным, эмоционально-волевым и поведенческим компонентами у обучающихся, между показателями гнева, враждебности и общей агрессии.

Для обучающихся с асоциальной направленностью мужского и женского пола характерно наличие физической агрессии (инструментальная

составляющая агрессии), гнева (аффективная составляющая агрессии) и враждебности (когнитивная составляющая агрессии).

У обучающихся асоциальной направленности женского пола выявлена отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$) между когнитивным и поведенческим компонентами асоциальной направленности личности между принятием женской социальной роли и антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активностью.

4.2. Возрастно-половые различия генезиса асоциальной направленности личности обучающихся

Для проведения сравнительного анализа асоциальной направленности личности обучающихся мы разделили выборку ($n = 1007$) на пять возрастных групп:

- младший подростковый возраст: 11—13 лет ($n = 135$);
- средний подростковый возраст: 14—15 лет ($n = 550$);
- старший подростковый возраст: 16—17 лет ($n = 164$);
- юность: 18—21 лет ($n = 88$);
- молодость: 22—25 лет ($n = 70$).

Мы провели сравнительный анализ асоциальной направленности (Приложение А).

В таблице 18 описаны возрастные различия структурной организации асоциальной направленности личности, выявленные при помощи двухфакторного дисперсионного анализа в пяти возрастных группах.

Таблица 18 — Возрастные различия структуры асоциальной направленности личности ($n = 1007$)

Показатель ² выше, 4	Возрастная группа (среднее значение)					F	Уровень значимости
	Младший подростковый (n = 135)	Средний подростковый (n = 550)	Старший подростковый (n = 164)	Юность (n = 88)	Молодость (n = 70)		
Когнитивный компонент							
Враждебность	21,93	21,07	22,47	19,98	19,16	4,386	0,002
POZ (мать)	2,75	2,64	2,23	2,70	2,43	4,538	0,001
DIR (мать)	2,20	2,59	2,21	2,30	2,30	6,537	0,000
HOZ (мать)	1,98	2,31	2,34	2,17	2,12	2,329	0,054
AUT (мать)	2,28	2,35	2,25	2,39	2,29	0,320	0,865
NED (мать)	2,08	2,33	2,21	2,22	2,07	1,975	0,096
POZ (отец)	2,28	2,42	2,14	2,15	2,29	2,265	0,060
DIR (отец)	2,35	2,51	2,25	2,46	2,29	2,185	0,069
HOZ (отец)	2,08	2,28	2,25	2,37	2,22	0,807	0,521
AUT (отец)	2,29	2,42	2,27	2,24	2,28	1,354	0,248
NED (отец)	2,05	2,26	2,25	2,26	2,07	1,203	0,308
СОП 8	11,11	11,28	10,65	10,23	11,16	1,839	0,120
Когнитивная поглощенность	10,48	10,08	10,98	8,37	11,50	2,174	0,073
Эмоционально-волевой компонент							
Гнев	20,09	20,33	20,77	20,67	21,84	0,842	0,498
Экстраверсия/ интроверсия	13,41	13,18	13,21	11,26	9,73	6,745	0,000
Нейротизм	12,98	12,72	14,31	13,52	11,08	6,532	0,000
СОП 6	8,66	8,25	8,32	16,94	13,06	46,239	0,000
Регуляция настроения	13,42	13,24	13,10	13,20	14,80	0,615	0,652
Компульсивное использование	12,45	12,16	12,23	9,93	14,70	3,333	0,011
Негативные последствия	6,39	6,33	7,00	8,32	11,60	12,207	0,000
Мотивационный компонент							

⁴ POZ — позитивный интерес матери/отца;
 DIR — директивность матери/отца;
 HOS — враждебность матери/отца;
 AUT — автономность матери/отца;
 NED — непоследовательность матери/отца.

Показатель ² выше, 4	Возрастная группа (среднее значение)					F	Уровень значимости
	Младший подростковый (n = 135)	Средний подростковый (n = 550)	Старший подростковый (n = 164)	Юность (n = 88)	Молодость (n = 70)		
СОП 1	3,79	3,82	3,85	3,08	2,11	9,416	0,000
СОП 2	9,19	9,27	9,09	15,80	9,20	13,593	0,000
СОП 3	9,28	11,04	11,33	18,03	13,34	19,516	0,000
СОП 4	8,96	10,74	10,08	15,99	13,91	21,046	0,000
СОП 5	12,44	13,10	11,43	20,02	16,69	28,092	0,000
СОП 7	10,66	11,73	11,24	22,24	18,59	53,145	0,000
Предпочтение онлайн общения	11,52	11,17	11,80	9,49	10,80	1,299	0,271
Поведенческий компонент							
Физическая агрессия	23,54	23,77	24,38	22,22	21,56	2,193	0,068
Общая агрессия	65,56	65,17	67,62	62,86	62,56	2,179	0,069
Решение	35,83	39,50	52,04	55,51	64,51	21,551	0,000
Эмоции	38,28	41,00	47,51	42,75	41,39	4,221	0,002
Избегание	29,72	34,90	45,86	36,14	25,40	10,555	0,000
Инициатор	7,49	7,54	7,28	7,78	6,76	0,183	0,947
Помощник	6,33	7,14	7,29	6,51	4,53	4,704	0,001
Защитник	7,49	7,75	8,70	8,33	10,53	7,179	0,000
Жертва	6,16	6,17	6,14	5,17	5,87	1,559	0,183
Наблюдатель	5,06	5,19	5,29	5,57	4,10	1,576	0,179
Асоциальная реальная активность	22,83	25,77	27,90	18,00		1,512	0,214
Аутодеструктивная реальная активность	24,33	25,47	25,20	22,00		0,081	0,970
Асоциальная виртуальная активность	16,61	17,49	17,03	10,00		0,190	0,903
Аутодеструктивная виртуальная активность	22,61	24,42	24,92	18,00		0,292	0,831

Примечание: жирным шрифтом выделены значимые различия ($p < 0,05$).

По когнитивному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено, что возраст оказывает значимое влияние на такие показатели как враждебность, позитивный интерес матери и директивность матери.

Сравнение групп по методу Шеффе позволило установить, что уровень враждебности снижается в период от старшего подросткового возраста (22,47) к молодости (19,16). В то же время позитивный интерес матери снижается от младшего подросткового возраста (2,75) до старшего подросткового возраста (2,23), а директивность матери возрастает от младшего подросткового возраста (2,20) до среднего подросткового возраста (2,59) и падает к старшему подростковому возрасту (2,21).

Снижение уровня враждебности обучающихся происходит из-за роста директивности матери, выражающейся в чувстве вины подростка по отношению к ней за то, что она жертвует ради него всем, ее статус и оценка окружающих зависит от «эталонного ребенка», поэтому мать пресекает любое неправильное поведение ребенка, жестко контролирует его, открыто выражает критику в отношении его поступков. Снижение позитивного интереса матери к потребностям подростка свидетельствует о недостатке психологической поддержке и принятии подростка, снижении доверия в детско-родительских отношениях в период от младшего до старшего подросткового возраста.

По эмоционально-волевому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено, что возраст оказывает значимое влияние на такие показатели как экстраверсия, нейротизм, волевой контроль эмоциональных реакций, компульсивное использование и негативные последствия использования интернета.

Сравнение групп показало, что уровень экстраверсии снижается в период от младшего подросткового возраста (13,41) к молодости (9,73). В то же время уровень нейротизма повышается от среднего (12,72) к старшему подростковому возрасту (14,31) и снижается в период молодости (11,08), а волевой контроль эмоциональных реакций возрастает от младшего подросткового возраста (8,66) до периода молодости (13,06), показатели компульсивного использования возрастают от юности (9,93) до молодости (14,70), а негативные последствия интернета возрастают от младшего подросткового возраста (6,39) к молодости (11,60).

Экстраверсия (или положительная эмоциональность) отражает индивидуальные различия в энергичности и стремлении к социальным контактам [11]. Одним из основных компонентов экстраверсии является общительность. Поэтому сведения о том, что в подростковом возрасте наблюдается рост экстраверсии, полностью соответствуют данным о возрастающем стремлении обучающихся к социальным контактам [269]. Однако в молодости ведущей деятельностью является адаптация к профессиональной деятельности и потребность в широких социальных контактах закономерно снижается.

Данные большинства исследований подтверждают возрастание экстраверсии и снижение уровня нейротизма в подростковом возрасте. Эти нормативные паттерны сохраняются в дальнейшем и отражают возрастание психологической зрелости и приспособленности [300].

Нейротизм отражает степень переживания отрицательных эмоций и эффективность их регуляции; противоположный полюс этой черты носит название «эмоциональная устойчивость» [11]. Этот результат подтверждается другими исследованиями, которые фиксируют в подростковом возрасте рост эмоциональных проблем (например, тревоги, депрессии) [336; 345]. Рост нейротизма в подростковом возрасте часто связывают с тревожностью и депрессивностью, т. к. подверженность отрицательным эмоциям и эмоциональная неустойчивость являются заметными характеристиками обучающихся [349].

Причины возрастания уровня нейротизма в подростковом возрасте может быть связаны с биологическими факторами [112; 367]. Современными нейробиологическими исследованиями установлено, что с началом пубертатного периода существенно возрастает активность подкорковых структур головного мозга, ответственных за оценку социальных и эмоциональных стимулов (лимбическая система), тогда как области, отвечающие за саморегуляцию и когнитивный контроль (префронтальная кора головного мозга), достигают зрелости существенно позже. Этот дисбаланс в

развитии двух систем головного отчасти объясняет эмоциональную неустойчивость обучающихся, особенно младшего возраста [368]. Снижение нейротизма в молодости может объясняться созреванием префронтальной коры головного мозга.

Еще одной причиной эмоциональной неустойчивостью (нейротизма) является то, что обучающиеся более чувствительны к отрицательным стимулам и стрессогенным факторам, чем дети и взрослые [383; 647].

Интенсивное использование интернета связано с пренебрежением другими областями жизни, сужением круга интересов, уменьшением образовательных и профессиональных достижений, сокращением времени сна и ухудшением качества питания. Чрезмерное увлечение интернетом негативно влияет на семейные и партнерские отношения, являясь показателями негативных последствий. Также растет количество данных о связи различных поведенческих проблем с интенсивным использованием интернета [391].

Негативные последствия проблемного использования интернета с возрастом имеют накопительный эффект, который подкрепляется компульсивным характером его использования (трудность в планировании времени нахождения в интернете, неадекватная оценка длительности нахождения в сети), который возрастает с юношеского возраста до молодости. Одной из самых главных сторон, негативно влияющих на социализацию обучающихся, является тот факт, что чрезмерное использование интернета может вызывать зависимость, приводящую к депрессии. В интернете есть и другие факторы, которые также оказывают негативное влияние на социализацию молодежи, например, огромное количество легкодоступных порнографических материалов, незаконной и неподобающей информации, доступ к которой почти не имеет каких-либо ограничений, либо способ обхода этих ограничений находится простым способом [481].

По мотивационному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено, что возраст оказывает значимое влияние на такие показатели как желание угодить окружающим, нарушение социальных

норм и законом, склонность к аддикциям, саморазрушению, насилию и жестокости.

При сравнении групп обнаружено, что установка на социально-желательные ответы снижается в период от младшего подросткового возраста (3,79) к молодости (2,11). В то же время склонность к нарушению норм и правил повышается от младшего подросткового возраста (9,19) к юности (15,80) и снижается в период молодости (9,20), склонность к аддиктивному поведению также повышается от младшего подросткового возраста (9,28) до юности (18,03), и снижается к молодости (13,34), склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению возрастает от младшего подросткового возраста (8,96) до юности (15,99), склонность к агрессии и насилию возрастает от младшего подросткового возраста (12,44) до юности (20,02) и снижается к молодости (16,69), склонность к делинквентному поведению повышается от младшего подросткового возраста (10,66) до юности (22,24), затем снижается к молодости (18,59).

Социальная желательность (от лат. *socialis* — общественный) — это характеристика поведения индивида, стремящегося представить себя в наилучшем свете [503; 517; 664]. Обучающиеся используют обман не только для защиты себя или других, осознания собственной силы, преувеличения собственных достоинств или собственного возвышения над окружением (особенно взрослым окружением), но и пытаются избежать наказания или реагируют таким образом на травмирующие обстоятельства.

Отклонения в поведении обучающихся могут быть связаны с личностными изменениями, возникающими в подростковом возрасте, так как может наблюдаться качественное своеобразие в психофизическом, эмоциональном, умственном и социальном развитии, что определяет процесс взросления и поведение личности. Юношеский возраст содержит внутреннюю кризисность, которая связана с психофизиологическими изменениями, экономическими условиями, со становлением самоопределения (как профессионального, так и личностного), рефлексии, способов самореализации

в социальном пространстве. Эта внутренняя кризисность и объясняет склонность к различным формам отклоняющегося поведения.

Подростковый и юношеский возраста являются периодами повышенного риска, к характерным чертам которых относятся внутриличностные трудности, начиная с психо-гормональных процессов, эмоциональная нестабильность, неустойчивость настроения и заканчивая снижением мотивации к обучению, перестройкой «Я-концепции», проблемы в отношениях, ранимость, неадекватное реагирование [542; 543].

По поведенческому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено, что возраст оказывает значимое влияние на такие показатели как копинг-стратегии, ориентированные на решение, избегание и эмоциональные копинги, показатели защитника и помощника в структуре буллинга.

Сравнение групп показало, что показатели копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемы, повышаются в период от младшего подросткового возраста (35,83) к молодости (64,51), показатели эмоциональных копинг-стратегий также повышаются от младшего (38,28) до старшего подросткового возраста (47,51), показатели копинг-стратегий, ориентированных на избегание, возрастают от младшего (29,72) до старшего подросткового возраста (45,86) и снижается к периоду молодости (25,40). В то же время показатели помощника инициатора снижаются от среднего подросткового возраста (7,14) до молодости (4,53), а защитника жертвы, наоборот, повышаются от младшего подросткового возраста (7,49) до молодости (10,53).

Использование конструктивных, адаптивных копинг-стратегий является одним из способов социальной адаптации и сохранения здоровья человека. Стилль совладающего поведения, активно формирующегося в подростковом возрасте, является достаточно устойчивой характеристикой личности, однако используемые наборы стратегий не остаются постоянными и зависят от

ситуации, гибкостью мышления, поведения, эмоционального реагирования [589].

Нами определены особенности копинг-поведения различных возрастных групп обучающихся. Эмпирически доказано, что в младшем подростковом возрасте идет процесс формирования навыков совладающего поведения, который отличается особой спецификой — поливариантностью выбора стратегий поведения в трудных ситуациях. Младшие подростки прибегают к разнообразным стилям поведения (копинг-стратегиям, ориентированным на решение проблем, избегание и эмоции). Устойчивый стиль поведения в трудных жизненных ситуациях в данной возрастной группе еще не складывается, что может приводить к возможному формированию асоциальной направленности личности. С возрастом у обучающихся доля продуктивных копинг-стратегий увеличивается, однако на выбор стиля совладания влияют не только возрастные особенности, но и особенности среды.

Роли участников буллинга, такие как жертва, защитник, инициатор, помощник инициатора и наблюдатель, не закреплены в достаточной степени и могут меняться с течением времени. Тем не менее, существуют внутренние предпосылки, способствующие подростку в активном выборе и освоении одной из этих ролей. Поэтому можно предположить, что участники буллинга часто обладают характерными личностными и поведенческими особенностями и имеют ряд связанных с ними социальных рисков, например, жертва имеет самый низкий социометрический статус и уровень самооценки, но самый высокий уровень тревожности.

Достаточно закономерным результатом, полученным нами, является то, что показатели помощника инициатора снижается после младшего подросткового возраста интересно, что практически все обучающиеся сообщают о чувстве жалости к жертве, но меньше половины пытаются ей помочь.

Следующий оптимистический вывод, который мы смогли сделать, что показатель «защитника» возрастают с увеличением возраста. Чаще всего у защитника развито чувство сопереживания другим и понимание причин поведения, он остро реагирует на несправедливость, имеет активную позицию, способен дать решительный отпор инициаторам буллинга и оказать поддержку жертве. Он полностью автономен, кроме этого, имеет авторитет и высокий социометрический статус среди одноклассников.

Формирование адаптивного совладания предполагает наличие широкого спектра личностных и социальных копинг-ресурсов, позволяющих эффективно справляться с проблемными ситуациями. Такими ресурсами являются нормативность поведения, открытость в общении, стремление к социальному одобрению, развитая эмпатия и дифференцирование эмоций [606]. Среди позитивных социальных копинг-ресурсов мы рассматриваем такие, как субъективная уверенность в эмоциональной поддержке, прежде всего родительской, наличие эталона эффективного поведения, конструктивный анализ последствий поведения. Тогда как отдельные личностные и социальные параметры могут быть рассмотрены как факторы формирования деструктивных копинг-стратегий (недостаточный волевой контроль, субъективная неуверенность в поддержке, отсутствие образца эффективного поведения, нарушение социальных связей с семьей и сверстниками).

Проведенное нами исследование выявило возрастные особенности в динамике асоциальной направленности личности обучающихся по следующим компонентам:

Когнитивный компонент. С увеличением возраста происходит снижение уровня враждебности в период от старшего подросткового возраста к молодости, снижение позитивного интереса матери к потребностям ребенка от младшего подросткового возраста до старшего подросткового возраста, возрастание директивности матери от младшего до среднего подросткового возраста и снижение этой директивности к старшему подростковому возрасту.

Эмоционально-волевой компонент. С увеличением возраста происходит снижение уровня экстраверсии в период от младшего подросткового возраста к молодости. В то же время уровень нейротизма повышается от среднего к старшему подростковому возрасту и снижается в период молодости, волевой контроль эмоциональных реакций также возрастает от младшего подросткового возраста до периода молодости, показатели компульсивного использования возрастают от юности до молодости, а негативные последствия интернета возрастают от младшего подросткового возраста к молодости. Следовательно, с возрастом происходит снижение экстраверсии, повышение нейротизма, волевого контроля эмоциональных реакций, компульсивного использования интернета и негативных последствий проблемного использования интернета. Происходит нарастание выраженности показателей асоциальной направленности личности обучающихся преимущественно до юности, в молодости наблюдается некоторое снижение этих показателей.

Мотивационный компонент. С возрастом снижается установка на подстраивание под ожидания окружающих. В то же время предрасположенность к неподчинению правилам, поведение, приводящее к формированию зависимости, жестокость, делинквентность повышаются от младшего подросткового возраста к юности и снижается в период молодости, а склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению возрастает от младшего подросткового возраста до юности. Следовательно, наблюдается положительная динамика: с возрастом увеличивается склонность к реализации обучающимися различных форм отклоняющегося поведения.

Поведенческий компонент. С возрастом возрастают показатели копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемы, показатели эмоциональных копинг-стратегий, ориентированных на избегание. Однако копинг-стратегии избегания снижаются к периоду молодости. В то же время показатели помощника инициатора снижаются, а защитника жертвы, наоборот, повышаются с возрастом.

Проведенное исследование и анализ результатов различий генезиса асоциальной направленности подтверждает существование возрастнополовые изменения личности, с соответствующими изменениями взаимосвязей компонентов структуры личности.

4.3. Половые различия в становлении асоциальной направленности личности обучающихся

В различных практико-ориентированных исследованиях установлено, что пол, возраст и степень выраженности асоциальной направленности личности находятся в прямой зависимости [30; 38; 55; 73; 82]. Гендер определяется как социальный пол индивида, включающий в себя комплекс свойств, присущих маскулинности и фемининности [233]. В подростковом возрасте актуализируется физическая агрессия, как одна из форм отклоняющегося поведения, у мальчиков и косвенная у девочек. Данные виды деструктивного поведения весьма поддерживаются социумом, вследствие чего указанные формы действий развиваются еще сильнее [157]. Нормы и убеждения в обществе декларируют, что девочка должна быть спокойной и не показывать свои негативные чувства напрямую, в то время как мальчиков наоборот поддерживают в проявлении присущих им качеств. Подавление собственных эмоций и невозможность их выражения во взаимодействии с другими людьми, провоцируют у девочек подавление эмоций и направлением негативного опыта на себя [179].

Многие исследования показывают, что девиантное поведение мальчиков имеет социальный характер. Чаще всего агрессию представителей мужского пола связывают с интересом к различным увлечениям и играм, в которых достаточно ярко проявляются элементы насилия, общение с асоциальными сверстниками и т. д. У девочек же, наоборот, демонстрация агрессии связана с биологическими факторами [266].

В таблице 19 представлен сравнительный анализ показателей значимых половых различий по когнитивному, эмоционально-волевому, мотивационному и поведенческому компонентам асоциальной

направленности личности обучающихся в мужской ($n = 487$) и женской ($n = 520$) выборках, выполненное при помощи двухфакторного дисперсионного анализа (Приложение А).

Таблица 19 — Половые различия структуры асоциальной направленности личности ($n = 1007$)

Показатель ² выше, 4 выше	Пол (среднее значение)		F	Уровень значимости
	Женский (n = 520)	Мужской (n = 487)		
Когнитивный компонент				
Враждебность	21,32	21,04	1,337	0,248
POZ (мать)	2,51	2,65	0,002	0,965
DIR (мать)	2,37	2,48	4,303	0,038
HOZ (мать)	2,20	2,25	0,993	0,319
AUT (мать)	2,34	2,31	0,002	0,968
NED (мать)	2,27	2,22	0,042	0,837
POZ (отец)	2,29	2,35	0,737	0,391
DIR (отец)	2,27	2,59	10,927	0,001
HOZ (отец)	2,20	2,31	6,819	0,009
AUT (отец)	2,22	2,48	10,529	0,001
NED (отец)	2,18	2,25	0,333	0,564
СОП 8	11,10		1,839	0,120
Когнитивная поглощенность	10,86	9,60	3,037	0,083
Эмоционально-волевой компонент				
Гнев	20,88	20,10	10,757	0,001
Экстраверсия/интроверсия	12,72	13,13	3,830	0,051
Нейротизм	13,60	12,49	7,063	0,008
СОП 6	8,86	9,98	24,047	0,000
Регуляция настроения	13,88	12,97	3,008	0,084
Компульсивное использование	12,16	11,88	0,024	0,878
Негативные последствия	6,93	7,07	4,028	0,046
Мотивационный компонент				
СОП 1	3,42	3,87	2,199	0,138
СОП 2	8,63	11,03	84,184	0,000
СОП 3	10,38	12,94	33,122	0,000
СОП 4	11,11	11,02	0,270	0,604

Показатель ² выше, 4 выше	Пол (среднее значение)		F	Уровень значимости
	Женский (n = 520)	Мужской (n = 487)		
СОП 5	12,88	14,34	26,971	0,000
СОП 7	11,98	13,87	34,297	0,000
Предпочтение онлайн общения	10,76	10,94	0,236	0,628
Поведенческий компонент				
Физическая агрессия	22,58	24,59	20,171	0,000
Общая агрессия	64,78	65,73	2,408	0,121
Решение	45,69	43,04	7,327	0,007
Эмоции	42,56	40,68	2,160	0,142
Избегание	34,84	36,10	0,001	0,979
Инициатор	6,98	7,95	15,616	0,000
Помощник	6,15	7,49	33,837	0,000
Защитник	8,32	7,92	4,734	0,030
Жертва	6,09	6,01	1,301	0,254
Наблюдатель	4,95	5,35	28,108	0,000
Асоциальная реальная активность	27,96	24,62	1,619	0,205
Аутодеструктивная реальная активность	27,28	23,90	6,550	0,012
Асоциальная виртуальная активность	17,37	17,09	0,073	0,788
Аутодеструктивная виртуальная активность	24,75	24,29	0,081	0,777

Примечание: жирным шрифтом выделены значимые различия ($p < 0,05$).

По когнитивному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено что пол оказывает значимое влияние на такие показатели как директивность матери и отца, враждебность и автономность отца.

Показатели директивности матери и отца у подростков мужского пола значимо выше по сравнению с подростками женского пола ($p \leq 0,05$). Директивность матери рассматривается подростками как изначальная зависимость ее статуса и оценки окружающих от благосклонного поведения ребенка, ради которого мать жертвует всем. Мать полностью берет на себя ответственность за все, что делает подросток, обрекая его тем самым

необходимость соответствовать ее эталону «идеального ребенка», что не дает ему право на неправильное поведение. Директивность в отношениях с подростком отец проявляет в форме тенденции к лидерству путем завоевания авторитета, основанного на фактических достижениях и доминантном стиле общения. Его власть над подростком выражается в управлении и своевременной коррекции его отклонений, исключая деспотичность.

Показатели враждебности отца у обучающихся мужского пола значимо выше по сравнению с подростками женского пола ($p < 0,05$). Враждебность отца по отношению к подростку выражается в излишней суровости и педантичности. Отец постоянно выражает недовольство и скептическое отношение к достижениям подростка.

Показатели автономности отца у обучающихся мужского пола значимо выше по сравнению с подростками женского пола ($p < 0,05$). Автономия отца в отношениях с подростком проявляется в бесстрастности, неэмоциональности в моменты общения, формальном отношении к воспитанию. Взаимодействие основывается на позиции силы. Отца не интересуют увлечения подростка, круг его знакомств, учеба в школе. От автономности отца зависят такие аспекты системы отношений подростка, как отношение к себе и чувство вины. Формальность и отстраненность отца при общении с подростком негативно сказывается на степени понимания себя и своих возможностей.

Только доверие, недогматичность отца, его умение прислушиваться к мнению подростка благоприятно воздействуют на формирование системы отношений подростка.

Таким образом, сформулируем общие закономерности: директивность, проявляемая как матерью, так и отцом, при воспитании подростка, усиливает степень неуверенности в себе и чувство вины; автономность, невовлеченность в дела своего ребенка как матери, так и отца способствует большей вероятности проявлений чувства вины у подростка, негативно отражается на степени понимания себя и своих возможностей.

По эмоционально-волевому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено что пол оказывает значимое влияние на такие показатели как гнев, нейротизм, волевой контроль эмоциональных реакций и негативные последствия проблемного использования интернета.

У обучающихся женского пола выше уровень гнева по сравнению с обучающимися мужского пола ($p < 0,05$). Высокий уровень гнева у обучающихся женского пола может объясняться:

Во-первых, процессами созревания, которые, как известно, протекают у обучающихся женского и мужского пола, по-разному, и первые, на ряде этапов опережают вторых.

Во-вторых, проявления гнева может проявляться в ответ на школьную дезадаптацию при переходе из младшего в среднее звено школы. Обучающиеся женского пола оказываются более психологически готовы и адаптированы к младшему звену школьного обучения, а обучающиеся мужского пола — к среднему. Школьная дезадаптация способствует общей десоциализации обучающихся из-за отсутствия условий для самовыражения, самостоятельности и необходимости удерживать свой социальный статус среди сверстников, чтобы не стать жертвой буллинга.

В-третьих, гнев, включающий в себя физиологическое возбуждение и подготовку к агрессии, свидетельствует о недостаточности волевого контроля за эмоциональными реакциями, отсутствии эмоционального и социального опыта и недостаточной социальной компетентности у обучающихся женского пола в младшем подростковом возрасте.

В-четвертых, у обучающихся мужского пола наблюдается тенденция к большей выраженности прямой агрессии (физическая агрессия, общая агрессия), а у обучающихся женского пола — косвенная (гнев и враждебность), что очевидно, является особенностью, связанной с социальными стандартами мужского и женского поведения.

В-пятых, проявление агрессии, в частности гнева и враждебности, может быть связано с особенностями детско-родительских отношений таких как

отсутствие позитивного интереса родителей к потребностям ребенка, чрезмерное внимание, эмоциональное отвержение ребенка родителями, жестокие наказания и требовательность со стороны родителей к ребенку или идентификация с родителем, демонстрирующим агрессию (подражание).

Таким образом, агрессия в подростковом возрасте является показателем наличия взросления в младшем подростковом возрасте и способом демонстрации автономии от родителей и группирование со сверстниками как показатель социальной зрелости в старшем подростковом и юношеском возрасте.

Показатели нейротизма у обучающихся женского пола значимо выше по сравнению с подростками мужского пола ($p < 0,05$).

У обучающихся женского пола пик роста уровня нейротизма наблюдается в старшем подростковом возраст, а у обучающихся мужского пола в молодости. В подростковом возрасте наблюдается рост эмоциональных проблем (например, тревоги, депрессии), особенно у лиц женского пола. Обучающиеся женского пола, в отличие от обучающихся мужского пола, больше испытывают психологические и социальные трудности, обусловленные началом пубертата, негативным самовосприятием, влиянием гендерных стереотипов и ожиданий и др.

У обучающихся мужского пола в среднем значимо выше волевой контроль эмоциональных реакций, чем у обучающихся женского пола ($p < 0,05$). Психофизическое, эмоциональное, умственное и социальное развитие качественно отличаются друг от друга и поэтому во многом определяют специфику взросления и поведения подростка. Лабильность нервной системы и не совершенность волевого контроля могут проявляться в виде различных форм девиантного поведения.

Показатели негативных последствий проблемного использования интернета значимо выше у обучающихся мужского пола по сравнению с подростками женского пола ($p < 0,05$). Последствия проблемного использования интернета имеют накопительный эффект и может вызывать

зависимость, приводящую к депрессии, формирует отрицательное мировоззрение, влияет на способность людей социализироваться. Особую озабоченность вызывает необходимость обеспечения надлежащей безопасности интернета для предотвращения негативных последствий.

По мотивационному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено, что пол оказывает значимое влияние на такие показатели как склонность к несоблюдению предписаний и несоблюдению общественного порядка, склонность к злоупотреблению, насильственному поведению, дисциплинарным и противоправным проступкам. Эти показатели у обучающихся мужского пола значимо выше по сравнению с подростками женского пола ($p < 0,05$).

Исследования последних лет показали, что показатели девиантного поведения у мужского и женского пола могут отличаться в значительно меньшей степени, чем ранее предполагалось, ряд работ совсем не показывает значимых различий по полу в оценках показателей различных форм девиантного поведения в течение жизни. Возможно, что половые различия имеют значения лишь в тех случаях, когда речь заходит о частоте проявлений поведения. Результаты нашего исследования указывают на более выраженную предрасположенность к различным формам девиантного поведения у обучающихся мужского пола по сравнению с женским.

По поведенческому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено, что пол оказывает значимое влияние на такие показатели как физическая агрессия, копинг-стратегии, ориентированные на решение проблемы, инициатор, помощник, защитник, наблюдатель и аутодеструктивная реальная активность.

Половые различия проявляются в повышенном уровне физической агрессии у обучающихся мужского пола по сравнению с подростками женского пола ($p < 0,05$). Подросткам мужского и женского пола свойственно проявлять агрессию разными способами. Это связано с их стремлениями

соответствовать общепринятому в социуме образу фемининности — маскулинности.

Показатели копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемных ситуаций, значимо выше у обучающихся женского пола по сравнению с обучающимися мужского пола ($p < 0,05$). Среди конструктивных копинг-стратегий поведения наиболее востребованными являются копинг-стратегии, связанные с планированием разрешения проблемных ситуаций. Адаптивные и относительно адаптивные копинг-стратегии, характеризующиеся способностью человека эффективно адаптироваться к требованиям ситуации, снизить стрессовое воздействие ситуации. Следовательно, обучающиеся женского пола обладают повышенными адаптивными ресурсами и способностью конструктивной оценке ситуации и вариантов ее разрешения в отличие от обучающихся мужского пола.

Обучающиеся обоих полов вовлечены в буллингую структуру. Однако показатели инициатора, помощника инициатора у обучающихся мужского пола значимо выше по сравнению с обучающимися женского пола ($p < 0,05$). Показатели защитника значимо выше у обучающихся женского пола по сравнению с подростками мужского пола ($p < 0,05$).

По результатам нашего исследования позиция «жертвы» не зависит ни от пола, ни от возраста, что подтверждает результаты других исследований, посвященных буллингу в подростковой среде. Обучающиеся мужского пола чаще занимают позиции инициаторов, помощников и наблюдателей, а обучающиеся женского пола — защитников. Анализ буллинговой активности обучающихся позволил выявить, что и обучающиеся женского пола, и обучающиеся мужского пола склонны к проявлениям буллинга, отличительной чертой которых будут содержательные особенности (степень выраженности и вид агрессии косвенная или физическая). Инициаторы и их помощники — это индивиды, обладающие высоким потенциалом общей агрессивности, у них «обидчиков» наблюдается недостаток в проявлении эмпатии к «жертвам» и высокая потребность в доминировании над другими.

Они ощущают себя успешными и самоуверенными и испытывают сильное желание управлять другими детьми и получать удовлетворение от их подчинения. Защитники это, как правило, те обучающиеся, которые имеют высокий авторитет в классе, довольно высокий коэффициент удовлетворенности общением, у них отсутствует предрасположенность к разрешению ситуаций с помощью проявлений агрессии. Позицию наблюдателей занимают большинство участников буллинга. В ситуациях буллинга большинство участников занимают позицию наблюдателей. Реакция свидетелей имеет решающее значение для происходящего. Участие в буллинге и даже малейшее признание (например, улыбка) со стороны свидетеля — это награда для хулигана, в то время как сопротивление или согласие со стороны жертвы сдерживает дальнейшее насилие. Свидетели буллинга сталкиваются с внутренним конфликтом, когда их попытки остановить буллинг связаны с их собственной безопасностью и страхом потерять свой статус в детском сообществе. Негативным результатом для свидетелей буллинга является формирование мировоззрения, в котором они воспринимают окружающую среду как небезопасную, испытывают страх, беспомощность и стыд за собственное бездействие и в то же время хотят присоединиться к обидчику. Способность свидетелей к эмпатии ослабевает.

При составлении профилактических психолого-педагогических программ необходимо учитывать гендерные особенности проявлений буллинга в подростковой среде, а также особой мишенью для психологической работы должны стать наблюдатели, чтобы они не вставали на сторону агрессора.

Анализ показателей виртуальной и реальной девиантной активности выявил значимые различия в показателях по шкале аутодеструктивной реальной активности у обучающихся мужского пола, по сравнению с подростками женского пола: у обучающихся мужского пола показатели аутодеструктивного поведения значимо выше по сравнению с обучающимися женского пола ($p < 0,05$). Аутодеструктивное поведение обучающихся

мужского пола проявляется в поисках новых ощущений для снятия эмоционального напряжения, восстановления чувства самоконтроля и избегания трудно переносимых эмоций. С помощью проявления аутодеструктивной активности обучающиеся мужского пола могут оказывать влияние на окружающих и тем самым привлекать к себе внимание. Небольшое количество различий в показателях виртуальной и реальной активности у обучающихся мужского и женского пола можно связать со спутанностью социальных ролей, незавершенностью процесса формирования идентичности, в том числе гендерной.

По когнитивному компоненту асоциальной направленности личности нами были обнаружены достоверные половые различия. У обучающихся мужского пола выражены зависимость от оценки поведения окружающими, наличие чувства вины перед матерью за ее «жертву» всем ради него, необходимость соответствовать ее эталону «идеального ребенка», что лишает права на неправильное поведение; отношения подростка с отцом строятся в доминантном стиле общения, власть отца над подростком выражается в управлении и своевременной коррекции его отклонений в поведении, выражается в излишней суровости, педантичности, недовольстве и скептическом отношении к достижениям подростка; взаимодействие основывается на позиции силы, отца не интересуют увлечения подростка, круг его знакомств, учеба и т. д.

Эмоционально-волевой компонент. У обучающихся женского пола выше уровень гнева и нейротизма по сравнению с обучающимися мужского пола. У обучающихся мужского пола в среднем значимо выше волевой контроль эмоциональных реакций, показатели негативных последствий проблемного использования интернета, чем у обучающихся женского пола.

Мотивационный компонент. У обучающихся мужского пола более выражены предрасположенность к преодолению общественных норм, склонности к аддикции, склонности к жестокости и правонарушениям значимо выше по сравнению с обучающимися женского пола.

Поведенческий компонент. У обучающихся мужского пола более выражены уровень физической агрессии, показатели буллинговой активности в позиции инициатора, помощника инициатора, показатели аутодеструктивного поведения по сравнению с обучающимися женского пола.

У обучающихся женского пола выражены показатели копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемных ситуаций, показатели защитника жертвы значимо выше по сравнению с обучающимися мужского пола.

Далее нами были установлены возрастно-половые различия генезиса асоциальной направленности личности обучающихся:

– Возрастно-половые паттерны враждебности и общей агрессии у обучающихся мужского и женского пола в целом совпадают между собой по половому признаку: достигают пика в старшем подростковом возрасте у обучающихся мужского пола (23,21; 69,27) и в младшем подростковом возрасте у обучающихся женского пола (22,81; 67,79), тогда как паттерн гнева носит зеркальный характер по сравнению с паттернами враждебности и общей агрессии: у обучающихся женского пола показатели гнева имеют максимальные значения в младшем подростковом возрасте (21,57) и в молодости (22,53), тогда как у обучающихся мужского пола данный показатель в указанные возрастные периоды имеет минимальные значения (18,58; 20,00), достигая максимума в период от среднего подросткового возраста до юности (20,42; 20,34);

– Возрастно-половые различия у обучающихся проявляются в уровне нейротизма: он существенно отличается у обучающихся мужского и женского пола. У обучающихся мужского пола уровень нейротизма линейно растёт от младшего подросткового возраста до юности (11,83; 13; 26) и далее существенно снижается (11,73). У обучающихся женского пола уровень нейротизма носит спорадический характер — показатель нейротизма снижается к среднему подростковому возрасту (13,02), существенно растёт к старшему подростковому возрасту (16,09) и далее показывает резкое падение к молодости (10,64). При этом уровень нейротизма у обучающихся женского

пола, по сравнению с обучающимися мужского пола, существенно выше в младшем (14,15; 11,83) и старшем (16,09; 12,92) подростковом возрастах и юности (14,47; 13,26), сопоставим в среднем подростком возрасте (13,02; 12,39) и существенно ниже в молодости (10,64; 11,73);

– Возрастно-половые различия в использовании копинг-стратегий у обучающихся не выявлено. Поведенческий репертуар в подростковом возрасте отличается разнотенденциальным выбором стратегии совладания и отсутствием устойчивого стиля копинг-поведения по сравнению с другими возрастными периодами;

– Возрастно-половые паттерны жертвы у обучающихся мужского пола и помощник и наблюдатель у обучающихся женского пола в целом схожи между собой, достигая пика в среднем подростковом возрасте (6,60; 6,85; 5,28) с дальнейшим снижением к юности (5,07; 4,33; 3,60) молодость? (5,95; 3,61; 3,65). Показатели по шкале наблюдателя и жертвы демонстрируют зеркальное поведение у обучающихся обеих половых групп между собой, при этом шкала наблюдатель демонстрирует максимальные значения у обучающихся мужского пола и минимальные значения у обучающихся женского пола в юности (6,59; 3,60), а показатели по шкале жертва демонстрирует значение близкое к минимальному у обучающихся мужского пола и максимальным у обучающихся женского пола в старшем подростковом возрасте (5,29; 7,18). Показатели по шкале помощник, в целом, схожи для подростков обеих полов, показывая рост к максимуму у обучающихся мужского пола в старшем подростковом возрасте (7,82), у обучающихся женского пола в среднем подростковом возрасте (6,85), с дальнейшим снижением у обеих половых групп к молодости (7,00; 3,61);

– Возрастно-половые паттерны у обучающихся женского пола схожи по всем шкалам склонности к отклоняющемуся поведению, зафиксированы незначительные различия показателей по возрастам от младшего подросткового возраста (8,72; 10,44; 12,21; 8,49; 8,79) к старшему подростковому возрасту (10,37; 11,35; 10,56; 8,88; 8,71), с постепенным ростом

к молодости (12,88; 17,33; 15,76; 12,31) по шкалам зависимого от веществ образа жизни, аутодеструкции и противоправным деяниям, склонности к агрессивному противостоянию, самоконтролю с помощью воли, и постепенным снижением к молодости по шкале преодоления норм (7,49);

– Показатели компульсивного использования интернета и аутодеструктивной реальной активности не выявили возрастно-половых различий.

4.4. Особенности проявления асоциальной направленности личности в зависимости от степени «проблемности» поведения обучающихся

Для проведения сравнительного анализа влияния проблемности поведения на показатели асоциальной направленности личности выборка была разделена ($n = 1003$) на три группы по степени выраженности проблемности:

- «мало-проблемные» — нормативные ($n = 490$);
- «средне-проблемные» — группа риска ($n = 167$);
- «проблемные» ($n = 346$).

Далее мы провели сравнительный анализ представленных групп (Приложения В и Г).

В таблице 20 располагаются различия структуры асоциальной направленности личности по степени увеличения уровня проблемности, полученные при помощи двухфакторного дисперсионного анализа.

Таблица 20 — Различия структуры асоциальной направленности личности по степени проблемности поведения ($n = 1003$)

Показатель ² выше, 4 выше	Степень проблемности (среднее значение)			F	Уровень значи- мости
	Нормативные (n = 490)	Группа риска (n = 346)	Проблемные (n = 167)		
Когнитивный компонент					
Враждебность	19,25	23,32	22,88	51,999	0,000
POZ (мать)	2,79	2,30	2,40	13,484	0,000
DIR (мать)	2,35	2,61	2,45	2,822	0,060
HOZ (мать)	2,05	2,54	2,31	9,323	0,000
AUT (мать)	2,20	2,63	2,36	8,386	0,000
NED (мать)	2,10	2,50	2,32	8,779	0,000
POZ (отец)	2,48	2,05	2,21	9,750	0,000
DIR (отец)	2,32	2,60	2,49	3,469	0,032
HOZ (отец)	2,07	2,50	2,41	9,854	0,000
AUT (отец)	2,16	2,63	2,50	13,298	0,000
NED (отец)	2,06	2,50	2,31	10,478	0,000
СОП 8	11,20	11,37	10,78	0,880	0,415
Когнитивная поглощенность	9,49	10,40	10,70	2,424	0,091
Эмоционально-волевой компонент					
Гнев	19,02	22,01	21,88	40,769	0,000
Экстраверсия/интроверсия	11,82	13,50	14,18	24,115	0,000
Нейротизм	11,79	14,40	14,05	33,216	0,000
СОП 6	10,01	8,79	8,84	6,193	0,002
Регуляция настроения	12,27	13,79	14,58	8,649	0,000
Компульсивное использование	10,97	12,42	13,14	5,231	0,006
Негативные последствия	6,68	6,05	8,08	6,668	0,002
Мотивационный компонент					
СОП 1	3,42	3,44	4,04	6,511	0,002
СОП 2	9,26	9,59	10,66	4,253	0,014
СОП 3	10,54	12,49	12,72	10,507	0,000
СОП 4	10,24	12,11	11,72	9,869	0,000

Показатель ² выше, 4 выше	Степень проблемности (среднее значение)			F	Уровень значи- мости
	Нормативные (n = 490)	Группа риска (n = 346)	Проблемные (n = 167)		
СОП 5	12,67	14,21	14,54	7,276	0,001
СОП 7	11,92	14,05	13,72	6,504	0,002
Предпочтение онлайн общения	10,24	10,35	12,13	5,431	0,005
Поведенческий компонент					
Физическая агрессия	20,45	25,80	26,88	97,849	0,000
Общая агрессия	58,72	71,12	71,64	120,976	0,000
Решение	46,32	51,53	38,15	14,316	0,000
Эмоции	32,85	47,53	41,36	5,833	0,003
Избегание	34,01	41,51	34,66	5,330	0,005
Инициатор	6,22	7,44	9,21	49,509	0,000
Помощник	5,70	7,12	8,24	36,463	0,000
Защитник	8,61	8,19	7,42	7,969	0,000
Жертва	5,25	6,82	6,77	25,412	0,000
Наблюдатель	5,02	5,28	5,24	0,797	0,451
Асоциальная реальная активность	23,74	28,74	27,27	2,705	0,070
Аутодеструктивная реальная активность	23,03	24,48	28,40	11,705	0,000
Асоциальная виртуальная активность	14,97	17,37	19,94	2,305	0,104
Аутодеструктивная виртуальная активность	21,94	24,33	27,25	5,829	0,004

Примечание: жирным шрифтом выделены значимые различия ($p < 0,05$).

По когнитивному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено что степень проблемности оказывает значимое влияние на такие показатели как враждебность, позитивный интерес матери и отца, директивность отца, враждебность матери и отца, автономность матери и отца, непоследовательность матери и отца.

Сравнение групп по методу Шеффе выявило, что показатели враждебности (нормативные = 19,25; группа риска = 23,32;

проблемные = 22,88), позитивного интереса матери (2,79; 2,30; 2,40), директивности отца (2,32; 2,60; 2,49), враждебности матери (2,05; 2,54; 2,31) и отца (2,07; 2,50; 2,41), автономности матери (2,20; 2,63; 2,36) и отца (2,16; 2,63; 2,50), непоследовательности матери (2,10; 2,50; 2,32) и отца (2,06; 2,50; 2,31) возрастают с увеличением степени проблемности поведения, а показатели позитивного интереса отца (2,48; 2,05; 2,21), напротив, снижаются. Это говорит о том, что восприятие подростками воспитательных тактик родителей отражает дисгармоничный характер детско-родительских отношений в семье.

При этом стоит особо отметить, что все показатели когнитивного компонента значимо не различаются у обучающихся групп риска и проблемных, что говорит о том, что установки, представления обучающихся о воспитании родителей, негативные оценки людей и событий одинаково выражены у этих групп респондентов.

По эмоционально-волевому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено, что степень проблемности поведения оказывает значимое влияние на такие показатели как гнев, экстраверсия, нейротизм, волевой контроль эмоциональных реакций, регуляция настроения, компульсивное использование и негативные последствия проблемного использования интернета.

Сравнение групп по методу Шеффе дало возможность определить, что показатели гнева (19,02; 22,01; 21,88), экстраверсии (11,82 13,50 14,18), нейротизма (11,79; 14,40; 14,05), регуляции настроения (12,27; 13,79; 14,58) компульсивного использования (10,97; 12,42; 13,14) и негативных последствий проблемного использования интернета (6,68; 6,05; 8,08) возрастают с увеличением степени проблемности поведения, а показатели волевого контроля эмоциональных реакций (10,01; 8,79; 8,84) снижаются. Это говорит о том, что эмоционально-волевой компонент личности имеет более выраженные нарушения, связанные с повышением степени проблемности поведения личности.

Группа риска и проблемная группа значительно отличаются только по показателям негативных последствий проблемного использования интернета, что говорит о более выраженных трудностях планирования своего пребывания в сети, ухудшении отношений с близкими, появлении синдрома отмены, нарушение сна и др. у группы проблемных обучающихся.

По мотивационному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено, что степень проблемности оказывает значимое влияние на такие показатели как стремление к одобрению, тенденции к нарушению норм, склонность к аддиктивным проявлениям, нанесению себе повреждений, склонность к насилию, пропенсивность к антисоциальному поведению, предпочтению онлайн общения.

Сравнение групп по методу Шеффе выявило, что показатели установки на подстраивание к ожиданиям окружающих (3,42; 3,44; 4,04), стремление к отклонению от выполнения норм (9,26; 9,59; 10,66), склонность к уходу от реальности с помощью употребления психоактивных веществ (10,54; 12,49; 12,72), умышленному саморазрушению (10,24; 12,11; 11,72), готовность к насилию (12,67; 14,21; 14,54), пренебрежения законами (11,92; 14,05; 13,72), предпочтению онлайн общения (10,24; 10,35; 12,13) возрастают с увеличением степени проблемности поведения. Предрасположенность к различным формам отклоняющегося поведения обучающихся выше у группы проблемных обучающихся.

Группа риска и проблемная группа значительно отличаются только по показателю установки на социальную желательность, что свидетельствует о том, что у проблемных обучающихся выше установка на социальную желательность. Скорее всего это связано со стремлением обучающихся избежать наказания за проявления различных форм отклоняющегося поведения или из-за потребности соответствовать ожиданиям членов референтной группы.

По поведенческому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено, что степень проблемности оказывает значимое

влияние на такие показатели как физическая и общая агрессия, копинг-стратегии, ориентированные на разрешение ситуации, копинг-стратегии избегания и эмоциональные копинги, инициатор, помощник, аутодеструктивная реальная активность.

Сравнительный анализ групп по методу Шеффе выявил, что показатели физической (20,45; 24,80; 26,88) и общей (58,72; 71,12; 71,64) агрессии, копинг-стратегий, ориентированных на разрешение ситуации (46,32; 51,53; 38,15), копинг-стратегий избегания (34,01; 41,51; 34,66) и эмоциональных копинг-стратегий (32,85; 47,53; 41,36), инициатора (6,22; 7,44; 9,21), помощника (5,70; 7,12; 8,24), аутодеструктивной реальной активности (23,03; 24,48; 28,40). Следовательно, с увеличением проблемности поведения обучающихся возрастают показатели физической и общей агрессии, инициатора, помощника, жертвы, аутодеструктивной реальной и виртуальной активности, а показатели защитника жертвы буллинга снижаются.

Возможности совладающего поведения обучающихся возрастают от нормативной до группы риска и снижаются с увеличением степени проблемности поведения. Обучающиеся с асоциальной направленностью и девиантным поведением характеризуются пониженной эффективностью системы личностно-средовых копинг-ресурсов. Снижение продуктивности системы личностно-средовых копинг-ресурсов у девиантных обучающихся определяется неадекватным формированием ее предпосылок: несформированностью «Я-концепции», отсутствием эффективной социальной поддержки, сниженными показателями эмпатии, неспособностью принятия ответственности и т. п.

Поведенческий компонент значимо различается у проблемной группы от группы риска по показателям копинг-стратегий, ориентированных на избегание и эмоции — у группы риска эти показатели выше. Выбор стратегий совладания у обучающихся группы риска носит хаотичный, импульсивный характер и, в первую очередь, направлен снятие психического и эмоционального напряжения, а не на адекватное, рациональное, продуманное

разрешение ситуации. Неумение справляться с жизненными трудностями, часто провоцирует возникновение неадекватных, отклоняющихся, девиантных форм поведения.

4.5. Культурные особенности формирования асоциальной направленности личности

Девиации в социокультурном поведении представляют собой социальный процесс, обусловленный наличием в культуре отклоняющихся ценностей. В социокультурном поведении обучающихся они являются характеристикой масштабности распространения девиантных ценностей и норм [372]. Формирование девиаций в социокультурном поведении обучающегося, с одной стороны, может приводить к деструктивности, с другой, позволяет реализовать инновационный потенциал и выйти на следующий уровень как собственного развития, так и общества в целом [334; 357; 528]. Обучающиеся из Москвы живут в многонациональной столице, в которой за одной партой учатся представители разных культур. Психологический климат в семье, традиции, воспитание и привычки семей разных национальностей могут сильно отличаться друг от друга, что в свою очередь может спровоцировать различные конфликты и ксенофобские установки у обучающихся [154; 478]. Именно поэтому так важно исследовать, анализировать и сравнивать психологические особенности обучающихся разных культур, Российской Федерации и Республики Узбекистан. Результаты таких кросскультурных исследований могут послужить основой для оказания целенаправленной продуктивной психологической помощи и выстраивания эффективной педагогической деятельности.

В силу того, что на данный момент кросскультурных исследований недостаточно, мы хотели, расширив географию исследования, изучить, как уровень традиционности общества влияет на формирование асоциальной направленности личности обучающихся. Роль культурных ценностей в девиантном поведении актуальна.

Выбор Республики Узбекистан обусловлен тем, что в узбекском обществе огромное внимание уделяют традиционным ценностям, по сравнению с российским обществом, таким как, семья, образование и добрососедство, которые остаются неизменными приоритетами. Кроме того, в узбекском обществе, по крайней мере, не в столичном регионе, сохранился институт «махалли», как хранительницы узбекских традиций, объединяющей жителей небольшой территории. Интерес к институту «махалли», как формирующего традиционный уклад жизни ее жителей, обусловило поиск сравнительно небольшого города, удаленного от столицы Республики Узбекистан. Таким городом оказался город Кумкурбан, Сурхандарьинской области.

Выборка из Республики Узбекистан. В исследовании приняли участие 56 обучающихся (43 % обучающиеся женского пола и 57 % обучающиеся мужского пола) в возрасте 14—18 лет. В данную выборку вошли 24 обучающегося женского пола и 32 обучающегося мужского пола образовательного учреждения Республики Узбекистан: 25 человек (45 % выборки) с нормативным поведением (11 обучающихся мужского пола и 14 обучающихся женского пола) и 31 человек (55 % выборки) — группа риска со склонностью к девиантному поведению (21 обучающийся мужского пола и 10 обучающихся женского пола).

Выборка из Российской Федерации. В исследовании приняли участие 66 обучающихся (70 % обучающихся женского пола и 30 % обучающихся мужского пола) в возрасте 14—18 лет. В данную выборку вошли 30 обучающихся (45 % от выборки — группу риска, проявляющие склонность к девиантному поведению (20 обучающихся женского пола и 10 обучающихся мужского пола) и 36 обучающихся с нормативным поведением (55 % от выборки), из них 27 обучающихся женского пола и 9 обучающихся мужского пола.

Процедура проведения исследования в Республике Узбекистан.

Исследование проводилось в городе Кумкурган, Сурхандарьинская область (около 800 км от Ташкента). Инструктаж по предстоящей работе проводил педагог-психолог, который в общем виде объяснил цель исследования психологических особенностей. Все узбекские обучающиеся хорошо владеют русским языком. Для подкрепления мотивации обучающимся предлагалось получить интерпретацию своих результатов по их желанию. Также им была предоставлена возможность пройти все методики анонимно.

Процедура проведения исследования в России

Работа с подростками проводилась педагогом-психологом в форме очных встреч. Каждый респондент получал подробный инструктаж по предстоящей работе, в котором в общем виде объяснялись цели проведения методик. Для подкрепления мотивации специалист предлагал обучающимся получить интерпретацию своих результатов по их желанию. Также им была предоставлена возможность пройти все методики анонимно.

Процедуры проведения исследования в России и в Республике Узбекистан были идентичны.

Для определения наличия деформации определенного личностного компонента, приводящего к формированию асоциальной направленности и поведенческим девиациям у российских и узбекских обучающихся мы рассмотрели различия в ее структурной организации (таблица 21) (Приложение Д).

Таблица 21 — Различия структуры асоциальной направленности личности российских и узбекских обучающихся ($n = 449$)

Показатель ² выше	U	Уровень значимости
Когнитивный компонент		
Враждебность	10737,000	0,769
СОП 8	1021,000	0,000
Эмоционально-волевой компонент		
Гнев	7902,000	0,001
Экстраверсия/интроверсия	8005,000	0,001
Нейротизм	9800,500	0,185
СОП 6	5404,500	0,000
Мотивационный компонент		
СОП 1	3274,000	0,000
СОП 2	4329,000	0,000
СОП 3	2763,000	0,000
СОП 4	8617,500	0,009
СОП 5	5804,000	0,000
СОП 7	4157,000	0,000
Поведенческий компонент		
Физическая агрессия	9669,50	0,141
Общая агрессия	1017,000	0,592
Решение	6886,000	0,000
Эмоции	7941,500	0,001
Избегание	7714,000	0,000

Примечание: жирным шрифтом выделены значимые различия ($p < 0,05$).

По когнитивному компоненту асоциальной направленности личности обнаружено достоверное отличие по показателю принятия женской социальной роли (узбекские обучающиеся = 138,96; российские обучающиеся = 91,04), следовательно, у узбекских обучающихся женского пола этот показатель выше, что указывает о выраженной тенденции к следованию традиционной модели полоролевого поведения, стремлению к

приобретения совокупности психических качеств женщины, о неприятии агрессии как допустимого способа межличностного взаимодействия.

По эмоционально-волевому компоненту асоциальной направленности найдены различия на достоверно значимом уровне по показателям гнева (169,61; 232,89), экстраверсии (171,45; 232,63), волевому контролю эмоциональных реакций (обратная шкала) (125,01; 238,71). Аффективный компонент — гнев, включающий в себя физиологическое возбуждение и подготовку к агрессии, ориентация на социальные отношения выше у российских обучающихся, а уровень волевого контроля эмоциональных реакций выше у узбекских обучающихся.

По мотивационному компоненту асоциальной направленности обозначены достоверные различия по показателям стремления к одобрению со стороны взрослых у узбекских обучающихся (362,04; 204,85), а склонность к неправомерным действиям (105,80; 241,46); предрасположенность к употреблению (77,84; 245,45), склонность к преднамеренному повреждению тела (182,38; 230,52), проявлениям жестокости (132,14; 237,69); правонарушающему поведению (102,73; 241,90) выше у российских обучающихся. Результаты низких показателей склонности к различным формам отклоняющегося поведения у узбекских обучающихся могут быть связаны с их стремлением получить социальное одобрение, с одной стороны, и с наличием у них высоких нравственных стандартов, с другой.

По поведенческому компоненту асоциальной направленности обнаружены достоверные различия по показателям копинг-стратегий. У узбекских обучающихся значимо выше показатели копинг-стратегий, ориентированных на решение (298,54; 214,52) и избегание (283,75; 216,63), а у российских обучающихся эмоциональных копинг-стратегий (170,31; 232,79).

Российские обучающиеся склонны обращаться за поддержкой к другу или близкому человеку, чтобы он помог разрешить возникшие проблемы или, переключаются на хобби, отдых или развлечения. Узбекские обучающиеся чаще всего используют проблемно-ориентированные копинг-стратегии,

следовательно, им свойственно концентрироваться на ее анализе и принятии наиболее оптимального решения, что может говорить о более высоком уровне эмоциональной регуляции и способности справиться с внутренней напряженностью, хотя зачастую в сложной ситуации они могут действовать исходя из своих эмоций и внутренних ощущений.

С другой стороны, узбекским обучающимся свойственно избегать решения проблемной ситуации, для них характерно отвлечение на отдых, любимые занятия, развлечения и общение с близкими людьми. В стрессовой ситуации подросткам крайне сложно совладать с эмоциями, они могут испытывать сильное внутреннее напряжение, беспокойство и растерянность, что может мешать им сосредоточиться на своих ошибках и приводит к неспособности эффективно решить проблему.

После проведения анализа данных с помощью критерия U Манна–Уитни, мы обратили внимание на сильно завышенный показатель конформизма у узбекских обучающихся (таблица 22). Этот завышенный показатель у узбекских обучающихся может объясняться законами и традициями национальной политикой страны, где инакомыслие жестко пресекалось на государственном уровне достаточно продолжительное время, чтобы вырастить поколение молодежи, которое жестко регламентировано законами и культурными традициями, с одной стороны, а с другой — повышенные показатели по шкале лжи могут репрезентировать несклонность респондентов к социально-желательным ответам, а специфику их реального мышления и поведения, наличие у них повышенного стандарта нравственных оценок, а также особый способ восприятия социальных норм [373]. При этом значимых различий между группами нормативных и склонных к риску узбекских обучающихся выявлено не было. Это значит, что обучающиеся, поведение которых со стороны педагога оценивалось как проблемное, отвечали примерно так же, как и обучающиеся, ведущие себя социально приемлемо. Такие результаты еще раз подтверждают выводы, сделанные выше.

Таблица 22 — Показатели склонности к различным формам отклоняющегося поведения и установки на социальную желательность у российской и узбекской выборок (по критерию U Манна–Уитни)

Выборка	СОП1	СОП2	СОП3	СОП4
Российские обучающиеся (n = 66)	38,70	79,95	82,89	66,55
Узбекские обучающиеся (n = 56)	88,38	39,75	36,29	55,54
U Манна–Уитни	343	630	436	1514,5
Z	–7,769**	–6,283**	–7,271**	–1,720

** — значимость различий на уровне 0,01;

* — значимость различий на уровне 0,05.

Показатели по шкалам различных форм отклоняющегося поведения у обучающихся из российской выборки по всем шкалам, кроме общественно-одобряемых ответов и принятия женской роли, оказались значительно выше, чем показатели у узбекских обучающихся. Высокая степень принятия женской роли у обучающихся женского пола из Узбекистана свидетельствует о доминировании у них представлений, связанных с традиционным предназначением женщины в классической модели семьи.

В таблице 23 представлены показатели склонности к различным формам отклоняющегося поведения и принятие женской социальной роли у российских и узбекских обучающихся.

Проведя анализ данных российской выборки с помощью критерия U Манна–Уитни было выявлено, что различия между группами нормативных и группы риска обучающихся обнаружены по всем показателям. Группе обучающихся с нормативным поведением в российской выборке не свойственна склонность к различным формам отклоняющегося поведения. Обе группы дали достаточно искренние ответы. Об этом свидетельствуют значения шкалы установки на социально-желаемые ответы российских обучающихся, которые находятся на среднем уровне. В Российской

Федерации совсем другая политическая обстановка и менталитет, позволяющий относительно свободно выражать свое мнение [365]. Хотя эти различия являются статистически значимыми, и указывают на то, что обучающиеся с нормативным поведением в большей степени стремились дать социально-желательные ответы. Возможно, данный результат связан с процедурой проведения исследования и понятным желанием обучающихся показать себя с лучшей стороны.

Таблица 23 — Показатели склонности к различным формам отклоняющегося поведения и принятие женской социальной роли у российских и узбекских обучающихся (по критерию U Манна–Уитни)

Выборка	СОП5	СОП6	СОП7	СОП8
Российские обучающиеся (n = 66)	74,71	79,76	78,73	31,44
Узбекские обучающиеся (n = 56)	45,93	39,98	41,19	44,94
U Манна–Уитни	976	643	710	349,5
Z	–4,488**	–6,211**	–5,859**	–2,621*

** — значимость различий на уровне 0,01;

* — значимость различий на уровне 0,05.

Менее значимые различия были получены по шкале согласия с традиционной социальной роли женщины: российские обучающиеся женского пола с нормативным поведением находятся на адекватном уровне принятия женской социальной роли. В группе российских обучающихся женского пола группы риска этот показатель снижен, что говорит о частичном непринятии женской социальной роли и о готовности к реализации мужских поведенческих стереотипов. Такой результат достаточно очевиден. Стремительное развитие гражданского общества влечет за собой неизбежное изменение ролей мужчин и женщин в современном мире женщины все больше участвуют в принятии решений, разворачивается всесторонняя защита

гендерного равенства, учитываются его этнические и социокультурные аспекты [440].

Средний показатель по шкале принятия стандартных женских ценностей и социальных функций у узбекских обучающихся женского пола выше, чем у российских. Для Республики Узбекистан характерна традиционная модель семьи, в которой отец — кормилец, а мать — домохозяйка, где отсутствуют равноправие, где мужчине и женщине отведены определенные функции, а смешение ролей недопустимо. Именно такие семейные ценности и установки воспитываются у детей с раннего детства.

Для исследования уровня нейротизма и экстраверсии обучающихся был использован «Личностный опросник Г. Айзенка». Полученные результаты представлены в таблице 24.

Таблица 24 — Показатели экстраверсии, нейротизма, лжи по критерию U Манна–Уитни по российской и узбекской выборке («Личностный опросник Г. Айзенка»)

Выборка	Экстраверсия	Нейротизм	Шкала лжи
Российские обучающиеся (n = 66)	68,23	65,8	42,91
Узбекские обучающиеся (n = 56)	53,57	56,43	83,41
U Манна–Уитни	1404	1564	621
Z	–2,292*	–1,464	–6,372**

** — значимость различий на уровне 0,01;

* — значимость различий на уровне 0,05.

Проанализировав данные с помощью критерия U Манна–Уитни, мы снова получили высокие показатели по шкале лжи у обучающихся из Узбекистана, которые почти в два раза превышают показатели российской выборки. Такой результат подтверждает предыдущие результаты. Обнаружены различия по шкале экстраверсии: у российских обучающихся она выражена больше, чем у обучающихся из Узбекистана. Значимых различий по шкале нейротизм не обнаружено.

Самые высокие показатели шкалы лжи у обучающихся группы риска из Узбекистана, им незначительно уступает группа нормативных обучающихся из Узбекистана. Значительно меньше показатели по шкале лжи у российских обучающихся с нормативным поведением и наименьшие значения — у российских обучающихся группы риска.

Выше всего средние значения по шкале экстраверсии у российских обучающихся группы риска, на втором месте — группа российских нормативных, на третьем — группа нормативных обучающихся из Узбекистана и меньше всего показатели экстраверсии у обучающихся группы риска из Узбекистана. В такой же последовательности расположены показатели по шкале нейротизма.

Для исследования уровня агрессии, гнева и враждебности была проведена «Методика агрессии и враждебности» (А. Басса и М. Перри) [441]. Для подробного рассмотрения данных обратимся к таблице 25, в которой отражены средние значения по всем шкалам методики по группам обучающихся группы риска и обучающихся с нормативным поведением.

Таблица 25 — Показатели физической агрессии, гнева, враждебности обучающихся российской и узбекской выборкам (по критерию U Манна–Уитни)

Выборка	Физическая агрессия	Гнев	Враждебность
Российские обучающиеся (n = 66)	62,27	76,70	68,37
Узбекские обучающиеся (n = 56)	60,59	43,58	53,40
U Манна–Уитни	1797	844,5	1394,5
Z	–0,262	–5,163**	–2,333*

** — значимость различий на уровне 0,01;

* — значимость различий на уровне 0,05.

После анализа данных с помощью критерия U Манна–Уитни достоверно значимые различия были получены по шкалам гнев и враждебность. При этом

мы снова можем наблюдать, что показатели российских обучающихся выше, чем у обучающихся из Узбекистана.

В группе российских проблемных обучающихся все значения превышают норму, шкалы: физическая агрессия, гнев и враждебность, в отличие от узбекских обучающихся группы риска, показатели которых даже ниже, чем у нормативных узбекских обучающихся. На основе полученных данных мы можем предположить, что группе российских обучающихся группы риска свойственна повышенная готовность к применению физической силы против другого человека, при малейшем возбуждении обучающиеся склонны проявлять сильные негативные чувства, а также прослеживается тенденция к острому переживанию чувства несправедливости, ущемленности и неудовлетворенности потребностей и желаний.

По сравнению с ними в группе российских обучающихся с нормативным поведением все показатели находятся в пределах нормы и вышеперечисленных тенденций не наблюдается, что может указывать на способность обучающихся к высокой степени контроля своих чувств и эмоций. Это может быть обеспечено за счет гармоничных отношений с родителями, которые в достаточной мере удовлетворяют потребности своего ребенка, доверяют и интересуются его интересами, что позволяет подростку чувствовать себя защищено и уверенно, а также находить поддержку среди близких в трудной жизненной ситуации.

Для исследования копинг-стратегий был использован опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Т. А. Крюкова). Для наглядности данные о средних значениях по всей выборке внесены в таблицу 26.

Таблица 26 — Особенности копинг-стратегий обучающихся российской и узбекской выборки (по критерию U Манна–Уитни)

Выборка	Проблемно-ориентированный копинг	Эмоционально-ориентированный копинг	Копинг, ориентированный на избегание
Российские обучающиеся (n = 66)	68,27	74,21	54,36
Узбекские обучающиеся (n = 56)	53,53	46,52	69,92
U Манна–Уитни	1401,5	1009	1376
Z	–2,296*	–4,312**	–2,425*

** — значимость различий на уровне 0,01;

* — значимость различий на уровне 0,05.

Примечание: ПОК — проблемно-ориентированный копинг, ЭОК — эмоционально-ориентированный копинг, КОИ — копинг ориентированный на избегание.

После анализа данных, полученные с помощью критерия U Манна–Уитни, обнаружено, что по шкалам проблемно-ориентированного копинга (ПОК), эмоционально-ориентированного копинга (ЭОК) и копинга, ориентированного на избегание (КОИ) были получены достоверно значимые различия. Наиболее статистически значимые различия были обнаружены в показателях по шкале эмоционально-ориентированного копинга.

Можно заметить, что у российских обучающихся преобладают проблемно-ориентированный и эмоционально-ориентированный копинги, а у обучающихся из Узбекистана — преобладает стратегия избегания.

В группе российских обучающихся группы риска чаще всего используется эмоционально-ориентированный копинг. Обучающиеся обращаются за поддержкой к другу или близкому человеку, чтобы он помог отвлечься или разрешить возникшие проблемы. Стратегия избегания стрессовой ситуации используется реже, но также ее выраженность выше среднего. При этом выбирая стратегию избегания, обучающиеся чаще всего переключаются на хобби, отдых или развлечения. Реже всего обучающиеся из

группы риска используют стратегию решения задач, ее значение выражено на низком уровне.

По сравнению с ними у российских обучающихся с нормативным поведением преобладает стратегия решения задач, значения по этой шкале самые высокие показатели, остальные копинг-стратегии выражены в меньшей степени. На втором месте стратегия эмоционального реагирования. На третьем месте стратегия избегания.

В группе узбекских обучающихся группы риска чаще всего используется проблемно-ориентированный копинг. Мы можем предположить, что им свойственно не откладывать решение проблемы на потом, а концентрироваться на ее анализе и принятии наиболее оптимального решения. Что может говорить о более высоком уровне эмоциональной регуляции и способности справиться с внутренней напряженностью, хотя зачастую в сложной ситуации они могут действовать исходя из своих эмоций и внутренних ощущений. Однако, не следует забывать об общей тенденции обучающихся из Узбекистана давать социально-желательные ответы. На втором месте — стратегия избегания, на третьем — ориентированность на эмоционально-ориентированный копинг.

Узбекским обучающимся с нормативным поведением свойственно избегать решения проблемных ситуаций, для них характерно отвлечение на отдых, любимые занятия, развлечения и общение с близкими людьми. В стрессовой ситуации подросткам крайне сложно совладать с эмоциями, они могут испытывать сильное внутреннее напряжение, беспокойство и растерянность, что может мешать им сосредоточиться на своих ошибках и приводит к неспособности эффективно решить проблему. Стремление сосредоточиться на проблеме и способность к ее анализу выражено очень слабо, это может быть связано с неуверенностью в своих силах, после неудачных попыток в прошлом, несформированностью навыков эффективного поведения и копинг-стратегий, а также отсутствием поддержки со стороны родителей.

Между психологическими особенностями российских и узбекских обучающихся существуют значимые различия по следующим показателям:

- у российских обучающихся значимо выше такие показатели как гнев, экстраверсия, склонность к преодолению норм и правил, к аддиктивному поведению, насилию и агрессии, к делинквентному поведению по сравнению с узбекскими обучающимися. Однако, общая тенденция респондентов из Узбекистана давать социально-желательные ответы не позволяет нам считать данные результаты достоверными, с одной стороны, а с другой — вместо измерения социальной желательности ответы обучающихся могут фиксировать личностные характеристики респондентов, обусловленные спецификой их традиционной культуры, образа жизни, мышления и поведения, а также нравственных ценностей, стандартов поведения и воспитания;

- у российских обучающихся преобладают эмоционально-фокусированные копинг-стратегии, а у узбекских обучающихся преобладает стратегия избегания;

- у узбекских обучающихся показатели по шкалам лжи и подстраивание под ожидания окружающих превышают норму. В отличие от российских обучающихся, у которых данные показатели находятся в пределах нормы;

- у узбекских обучающихся обнаружены обратные связи показателей шкалы лжи и конформистские высказывания с показателями физической агрессии, гнева, враждебности, склонности к насилию и девиантному поведению. Повышенные оценки по шкале лжи репрезентируют несклонность респондентов к социально-желательным ответам, а специфику их реального мышления и поведения, повышенный стандарт нравственных оценок, а также особый способ восприятия социальных норм. Свидетельством в пользу этого предположения выступает тот факт, что респонденты с высокими нравственными стандартами обычно набирают большее количество баллов по шкале лжи, чем респонденты из противоположной группы.

Процесс социализации обучающихся и разработка профилактических мероприятий требует обязательного учета влияния кросс-культурных факторов на личность. Существенный вклад в становление личности вносят этнические стереотипы и установки родительского воспитания, которые тесно связаны с наличием у данной культуры тех или иных стереотипов, установок и семейных традиций. Анализ культурных особенностей становления асоциальной направленности личности обучающихся и учет ее детерминантов позволит создать программу по профилактике в многонациональной образовательной среде и обеспечить эффективную социокультурную адаптацию и инкультурацию, направленную на усвоение технологий, образцов и требований культуры обучающимися девиантного типа.

4.6. Индивидуальный стиль защитно-совладающего поведения обучающихся с асоциальной направленностью личности

После окончания начального периода эпидемии и связанной с ней социально-психологической напряженности Министерство здравоохранения Российской Федерации опубликовало статистические результаты, которые показали, что для 83,8 % российских обучающихся факторами риска для психологического неблагополучия являлись самоизоляция и дистанционное обучение [312]. Аналогичные тенденции наблюдались и в других странах. Так, у 30 % китайских детей и подростков наблюдалось увеличение показателей стресса, тревоги и депрессии. Ученые из Индии, Бразилии и Испании обращают внимание на увеличение раздражительности, чувства гнева, агрессии и аутоагрессии в период пандемии. В целом, у обучающихся из Российской Федерации, Европы, Азии и Северной Америки, была зафиксирована негативная симптоматика. Родители и подростки из Италии имели высокую тревогу, связанную с потенциальной угрозой суицидальных тенденций, саморазрушения, роста разных аддиктивных проявлений, увеличение числа межличностных конфликтов. Многие обучающиеся восприняли пандемию и связанная с ней самоизоляцию, как субъективно трудную жизненную ситуацию [21; 377].

В начале эпидемии большинство специалистов отмечали наличие тревожной симптоматики, связанной с потенциальным заражением и введением жестких дисциплинарных защитных мер, то по мере развития и продления ситуации акцент ученых оказывается смещен на исследование личностных искажений и деформации поведения вследствие дефицитарности семейного совладания в ситуации пандемии [406]. Л. Х. К. Янсен представляет чувство социальной связанности детей и родителей «необходимым условием совместного совладания с напряженностью и ситуацией неопределенности в период самоизоляции» [434]. Адаптационный потенциал семьи как социально-психологический феномен являлся и является важным ресурсом копинг-поведения в подростковом возрасте, однако не все семьи были способны противостоять угрозе пандемии. Это подтверждают результаты нашего исследования [603].

В таблице 27 отражены различия структуры асоциальной направленности личности в разные временные периоды переживания пандемии как трудной жизненной ситуации («до», «во время», «после» пандемии) (Приложение Е).

Таблица 27 — Различия структуры асоциальной направленности личности «до», «во время» и «после» пандемии (n = 1723)

Показатель ² выше 4 выше	Период (среднее значение)			F	Уровень значимости
	До пандемии (n = 1007)	Во время пандемии (n = 411)	После пандемии (n = 305)		
Когнитивный компонент					
Враждебность	21,18	20,77	22,66	8,201	0,000
POZ (мать)	2,58	2,46	2,44	1,833	0,160
DIR (мать)	2,43	2,41	2,48	0,341	0,711
HOZ (мать)	2,22	2,31	2,64	12,350	0,000
AUT (мать)	2,32	2,41	2,55	4,109	0,017
NED (мать)	2,25	2,33	2,71	18,615	0,000

Показатель ² выше 4 выше	Период (среднее значение)			F	Уровень значимости
	До пандемии (n = 1007)	Во время пандемии (n = 411)	После пандемии (n = 305)		
POZ (отец)	2,32	2,22	2,29	0,913	0,402
DIR (отец)	2,43	2,59	2,54	3,059	0,047
HOZ (отец)	2,25	2,61	2,63	17,849	0,000
AUT (отец)	2,35	2,61	2,55	8,517	0,000
NED (отец)	2,22	2,50	2,59	16,622	0,000
СОП 8	11,10	10,14	9,92	16,055	0,000
Когнитивная поглощенность	10,05	11,60	11,41	10,381	0,000
Эмоционально-волевой компонент					
Гнев	20,50	20,05	21,54	5,787	0,000
Экстраверсия/интроверсия	12,93	11,48	10,99	26,292	0,000
Нейротизм	13,03	13,38	11,79	10,910	0,000
СОП 6	9,40	11,12	8,82	11,231	0,000
Регуляция настроения	13,30	13,26	12,92	0,692	0,501
Компульсивное использование	11,93	11,81	11,28	1,968	0,140
Негативные последствия	7,02	7,51	8,31	13,445	0,000
Мотивационный компонент					
СОП 1	3,64	2,98	3,69	14,399	0,000
СОП 2	9,79	9,30	10,24	2,740	0,065
СОП 3	11,62	10,78	12,14	4,766	0,009
СОП 4	11,07	12,11	11,00	3,301	0,037
СОП 5	13,59	13,73	13,49	0,094	0,910
СОП 7	12,89	13,34	11,90	2,419	0,089
Предпочтение онлайн общения	10,88	11,21	10,31	3,594	0,028
Поведенческий компонент					
Физическая агрессия	23,55	20,70	23,78	23,634	0,000
Общая агрессия	65,24	61,51	68,02	16,147	0,000
Решение	44,39	45,29	47,29	1,747	0,175
Эмоции	41,64	48,20	45,58	14,791	0,000
Избегание	35,46	43,29	38,20	18,160	0,000
Инициатор	7,46	5,98	8,92	44,102	0,000

Показатель ² выше 4 выше	Период (среднее значение)			F	Уровень значимости
	До пандемии (n = 1007)	Во время пандемии (n = 411)	После пандемии (n = 305)		
Помощник	6,81	5,84	7,54	15,910	0,000
Защитник	8,13	7,62	9,62	24,597	0,000
Жертва	6,05	5,56	6,67	8,964	0,000
Наблюдатель	5,14	5,61	6,43	29,626	0,000
Асоциальная реальная активность	25,94	25,76	25,59	0,057	0,945
Аутодеструктивная реальная активность	25,23	25,01	24,38	0,615	0,541
Асоциальная виртуальная активность	17,20	22,44	22,02	16,553	0,000
Аутодеструктивная виртуальная активность	24,29	22,96	21,78	4,194	0,015

Примечание: жирным шрифтом выделены значимые различия ($p < 0,05$).

Проведенный однофакторный дисперсионный анализ влияния пандемии на индивидуально-психологические характеристики личности позволил сделать ряд выводов. По когнитивному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся до, во время и после пандемии обнаружены достоверные различия по показателям враждебности («до» = 21,18; «во время» = 20,77; «после» = 22,66), враждебность матери (2,22; 2,31; 2,64) и отца (2,25; 2,61; 2,63); автономности матери (2,32; 2,41; 2,55) и отца (2,35; 2,61; 2,55), непоследовательности матери (2,25; 2,33; 2,71) и отца (2,22; 2,50; 2,59), директивности отец (2,43; 2,59; 2,54), принятия женской социальной роли у обучающихся женского пола (11,10; 10,14; 9,92); когнитивной поглощенности (10,05; 11,60; 11,41).

По эмоционально-волевому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся до, во время и после пандемии обнаружена достоверная разница по показателям гнева («до» = 20,50; «во время» = 20,05; «после» = 21,54), экстраверсии (12,93; 11,48; 10,99), нейротизму (13,03; 13,38; 11,79), волевому контролю эмоциональных реакций (9,40; 11,12; 8,82);

негативным последствиям проблемного использования интернета (7,02; 7,51; 8,31).

По мотивационному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся до, во время и после пандемии найдены значимые различия по показателям социальной желательности ответы обучающихся («до» = 3,64; «во время» = 2,98; «после» = 3,69), предрасположенности к формированию аддикций различных форм (11,62; 10,78; 12,14), склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (11,07; 12,11; 11,00), негативным последствиям проблемного использования интернета (7,02; 7,51; 8,31).

По поведенческому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся до, во время и после пандемии обнаружены достоверные различия по показателям физической агрессии («до» = 23,55; «во время» = 20,70; «после» = 23,78), общей агрессии (65,24; 61,51; 68,02), копинг-стратегий, ориентированных на эмоции (41,64; 48,20; 45,58) и избегание (35,46; 43,29; 38,20), инициатора (35,46; 43,29; 38,20), помощника (6,81; 5,84; 7,54), защитника (8,13; 7,62; 9,62), жертвы (6,05; 5,56; 6,67), наблюдателя (5,14; 5,61; 6,43), асоциальной виртуальной активности (17,20; 22,44; 22,02), аутодеструктивной виртуальной активности (24,29; 22,96; 21,78).

По когнитивному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлены самые высокие показатели принятия женской социальной роли — до пандемии; директивности отца и когнитивную поглощенности во время пандемии; гнева и негативных последствий проблемного использования интернета после пандемии.

По эмоционально-волевому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлены самые высокие показатели экстраверсии — до пандемии; нейротизма, волевого контроля эмоциональных реакций во время пандемии; гнева и негативных последствий проблемного использования интернета после пандемии.

По мотивационному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлены самые высокие показатели — до пандемии; склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, во время пандемии, тенденции к социальной желательности, склонности к аддиктивному поведению, негативным последствиям проблемного использования интернета после пандемии.

По поведенческому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлены самые высокие показатели — до пандемии; эмоциональных копинг-стратегий и избегание, инициатора, асоциальной виртуальной активности, аутодеструктивной виртуальной активности; во время пандемии, физической и общей агрессии, помощника инициатора, защитника, жертвы, наблюдателя после пандемии.

Во время пандемии показатели физической агрессии поведенческого компонента снижались (с 24 до 21), показатели общей агрессии поведенческого компонента снизились (от 65 до 62), показатели экстраверсии эмоционально-волевого компонента снижались (с 12,9 до 11,5); показатели по шкале лжи (социальная желательность) мотивационного компонента снижались (с 2,6 до 2,3); показатели копинг-стратегий, ориентированных на эмоции, поведенческого компонента пандемии повышались (с 42 до 48); показатели стратегий, ориентированных на избегание неудач, поведенческого компонента демонстрировали рост с 35 до 43; показатели враждебности отца когнитивного компонента выросли с 2,3 и 2,6; показатели непоследовательности отца когнитивного компонента выросли с 2,2 до 2,5; позиции в структуре буллинга как инициатор, защитник и жертва поведенческого компонента демонстрируют схожий паттерн: снижается во время и возрастает после пандемии: инициатор (7,5; 6; 8,9); помощник инициатора (6,8; 5,8; 7,5); защитник (8,1; 7,6; 9,6); жертва (6,1; 5,6; 6,7); показатели предрасположенности на социально-одобряемые высказывания с целью признания окружающими мотивационного компонента снижаются с 3,6 до 3,0); показатели склонности к аддиктивному поведению мотивационного

компонента снижаются (с 11,6 до 10,8); показатели склонности к саморазрушающему и самоповреждающему поведению мотивационного компонента росли с 11,1 до 12,1; показатели волевого контроля эмоциональных реакций эмоционально-волевого компонента возрастают с 9,4 до 11,1; показатели принятия женской социальной роли когнитивного компонента снизились во время пандемии с 11,1 до 10,1; когнитивная включенность выросла с 10,1 до 11,6; асоциальная виртуальная активность обучающихся возросла во время пандемии с 17 до 22.

После пандемии показатели общей агрессии поведенческого компонента выросли (с 65 до 68,02); уровень нейротизма эмоционально-волевого компонента снизился (с 13,4 до 11,8); показатели автономности матери когнитивного компонента выросли (с 2,3 до 2,5); показатели непоследовательности матери когнитивного компонента выросли (с 2,2 до 2,7); показатели автономности отца когнитивного компонента выросли (с 2,3 до 2,5); позиции в структуре буллинга как инициатор, защитник и жертва поведенческого компонента демонстрируют схожий паттерн: снизился во время и возрос после пандемии: инициатор (7,5; 6; 8,9); помощник инициатора (6,8; 5,8; 7,5); защитник (8,1; 7,6; 9,6); жертва (6,1; 5,6; 6,7); показатели готовности представлять себя с наиболее благоприятной стороны мотивационного компонента снизились во время (с 3,6 до 3,0) и выросли после пандемии; показатели склонности к аддиктивному поведению мотивационного компонента снизились во время (с 11,6 до 10,8) и повышаются после пандемии.

Показатели волевого контроля эмоциональных реакций эмоционально-волевого компонента выросли во время пандемии с 9,4 до 11,1 и снизились после; предпочтение онлайн общения снизились после пандемии с 11,2 до 10,3; аутодеструктивная виртуальная активность снизилась после пандемии с 24,3 до 21,8.

Показатели наблюдателя поведенческого компонента возрастают на протяжении всех трех периодов (5,1; 5,6; 6,4). Негативные последствия

проблемного использования интернета повышались на протяжении всех трех периодов (7,0; 7,5; 8,3).

В ходе исследования был установлен позитивный факт снижения показателей физической и общей агрессии во время пандемии. Однако чаще встречалась склонность к аутоагрессии. Повышение показателей склонности к саморазрушающему поведению можно рассматриваться с точки зрения особенностей физиологического развития в подростковом возрасте (невозможность выражения отрицательных эмоций, недостаток волевого контроля, обида, страх) и напряженностью ситуации пандемии, детерминирует тревогу при отсутствии продуктивных и сформированных механизмов совладающего поведения. Личность в подростковом возрасте способна компенсировать тревожно-стрессовую симптоматику повышенной психоэмоциональной возбудимостью, различными негативными аффективными способами реагирования, а агрессивность или самоповреждения позволяют отреагировать тревогу, выплеснуть негатив, снять нервное перенапряжение. В ряде случаев аутоагрессия носит демонстративный характер. Важно отметить тенденцию к доминированию неадаптивных копинг-стратегий у обучающихся во время пандемии (эмоционально-ориентированные копинг-стратегии, стратегии избегания неудач).

Во время пандемии ухудшились детско-родительские отношения, особенно у обучающихся с отцами (повысились показатели враждебности и непоследовательности отца). Условия самоизоляции и ситуации неопределенности и напряженности негативно сказались на оценке воспитательных тактик родителей подростком.

Показатели склонности к аддиктивному поведению снизились, повысился волевой контроль эмоциональных реакций, снизились показатели принятия женской социальной роли, снизилась буллинговая активность обучающихся, но повысились когнитивная включенность и асоциальная виртуальная активность молодого поколения.

В семьях, которые эффективно совладали с ситуацией пандемии, обучающиеся имеют более выраженный уровень психолого-эмоционального благополучия и сохраняют стабильную социальную активность. Нарушения поведения объясняются специфическим характером, неопределенностью и новизной. Отсутствие разнообразного жизненного опыта переживания сильного стресса способствует возникновению отдельных поведенческих нарушений и некоторой личностной деформации, особенно при переживании ситуации пандемии как субъективной трудной жизненной ситуации.

После пандемии выросли показатели общей агрессии, снизился уровень нейротизма. Изменились воспитательные тактики родителей: повысилась автономность матери и отца, непоследовательность матери. Повысилась буллинговая активность обучающихся и склонность к аддиктивному поведению, снизился уровень волевого контроля эмоциональных реакций. Снизилось предпочтение онлайн общения реальному, снизилась аутодеструктивная виртуальная активность.

Важно отметить, что негативные последствия проблемного использования интернета (нарушение процессов социального взаимодействия, нарушения психосоматического здоровья, синдром отмены) повышались на протяжении всех трех периодов (до, во время и после пандемии).

Таким образом, пандемия, которая для большинства респондентов рассматривалась как трудная жизненная ситуация, является фактором риска нарушения психического здоровья и может способствовать аутоагрессии и девиантной виртуальной активности обучающихся, а также ухудшению детско-родительских отношений, а недостаточность психологической информации о проблемах и специфике нарушений психического здоровья населения в период продолжающейся пандемии и ее последствий, высокая потребность в оказании эффективной психологической помощи свидетельствуют о необходимости и перспективах развития исследовательской проблематики медицинскими психологами в совместной работе с представителями других специальностей.

Выводы 4 главы

Психологическая структурная организация асоциальной направленности личности состоит из когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного, поведенческого компонентов. Наиболее сильные корреляции на достоверно значимом уровне обнаружены между мотивационным и поведенческим компонентами.

Активными показателями оказались показатели мотивационного компонента асоциальной структуры личности (предрасположенность к нарушению норм и правил, аддиктивным и саморазрушающим тенденциям, агрессии и насилию по отношению к окружающим, совершению правонарушений) и поведенческого компонента (общая агрессия, физическая агрессия, инициатор и его помощник, антисоциальная, асоциальная, аутодеструктивная и агрессивно-асоциальная реальная и виртуальная активность).

Одинаковыми, на достоверно значимом уровне, у обучающихся мужского и женского пола оказались взаимосвязи между когнитивным, эмоционально-волевым и поведенческим компонентами между показателями гнева, враждебности и общей агрессии. Для обучающихся с асоциальной направленностью мужского и женского пола характерно наличие физической агрессии (инструментальная составляющая агрессии), гнева (аффективная составляющая агрессии) и враждебности (когнитивная составляющая агрессии).

У обучающихся с асоциальной направленности женского пола обнаружена отрицательная корреляционная взаимосвязь между когнитивным и поведенческим компонентами асоциальной направленности личности между принятием женской социальной роли и антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активностью.

Выделены следующие типы асоциальной направленности личности обучающихся:

— *делинквентный тип* — повышенная склонность к самоповреждающему, саморазрушающему, делинквентному поведению, агрессии и насилию, низкий волевой контроль эмоциональных реакций, высокие показатели социальной желательности, а также склонности к преодолению норм и правил и к аддиктивному поведению (доминирует мотивационный компонент). Личность, склонная к антиобщественному противоправному поведению, нарушению социальных норм и правил, поступки которой наносят вред как отдельному гражданину, так и обществу в целом. Склонна демонстрировать показательно положительные проявления. Отличается готовностью реализовывать агрессивные тенденции, предрасположенность к злоупотреблению запрещенных препаратов или зависимости от конкретных предметов и определенной деятельности;

— *агрессивный тип* — повышенные показатели готовности к проявлению физической агрессии по отношению к окружающим людям, гнева, включающего в себя физиологическое возбуждение и подготовку к агрессии, и враждебности, основанной на переживании несправедливости и ущемленности, неудовлетворенности желаний (доминирует поведенческий компонент). Личность энергичная, с повышенной вербальной активностью, склонная к проявлению физической агрессии и гневу, склонный к раздражительности, имеет выраженное предпочтение использования насильственных способов для достижения своих целей. Враждебность в отношении людей и событий основана на переживании несправедливости и ущемленности, неудовлетворенности желаний, переживая фрустрацию, в первую очередь обвиняют внешние обстоятельства и социальные условия и направляют свою агрессию на других людей;

— *оценочный тип* — определяется особенностями восприятия подростками воспитательных тактик родителей: директивность матери и отца, автономность матери и отца, враждебность матери и отца, непоследовательность матери и отца, позитивный интерес матери и отца (доминирует когнитивный компонент). Личность (сын/дочь), которая при

оценке восприятия воспитательных воздействий родителей выделяет следующие особенности: диктат и отсутствие эмоциональной привязанности матери к сыну, а также отсутствие заботы и опеки матери по отношению к дочери; чередование силы и сверххальтруизма в воспитании сына со стороны матери; резкие переходы воспитательных воздействий матери по отношению к дочери; скептическое отношение к достижениям сына и отвержение со стороны отца; сверхтребовательность и эмоционально отвергающее отношение отца к дочери; деспотичность отца по отношению к сыну; отгороженность отца от проблем семьи; непредсказуемость с противоречивыми тенденциями в воспитании дочери со стороны отца; противоречивые непредсказуемые формы воспитания со стороны отца к сыну;

– *кибердевиантный тип* — повышенные показатели асоциальной реальной активности, аутодеструктивной реальной активности, асоциальной виртуальной активности, аутодеструктивной виртуальной активности; активный интернет пользователь с признаками проблемного использования интернета такими как предпочтение онлайн общения, регуляция настроения осуществляется за счет выхода в сеть, когнитивная поглощенность, компульсивное использование интернета, недостаточная саморегуляция и трудности осознанного планирования активности в сети. Личность, проявляющая девиантную активность в реальной и виртуальной среде. Активный интернет пользователь с наличием признаков проблемного использования интернета таких как недостаточная саморегуляции в сети, снижение уровня интенсивности эмоционального переживания и разрешение проблемы, наличие физиологического и психологического дискомфорта, связанного с невозможностью выйти в интернет;

– *статусный (ролевая позиция в буллинге) тип* — повышенные показатели инициатора, помощника, жертвы, защитника и наблюдателя в структуре буллинга, высокая социальная желательность (доминирует поведенческий компонент). Личность занимает активную позицию в

структуре буллинга, которая определяет ее социометрический статус личности. Демонстрирует социально одобряемые высказывания в общении;

– *аффективный тип* — повышенные показатели нейротизма и копинг-стратегий, ориентированных на проявление эмоций, сниженные показатели копинг-стратегий, ориентированных на разрешение проблем, экстраверсия (доминируют эмоционально-волевой и поведенческий компоненты). Личность характеризуется лабильностью нервной системы, повышенной нервностью, психической неустойчивостью, связанные с низкими возможностями адаптации, выражающиеся в рассеянным вниманием, трудностями концентрации, нестабильностью эмоциональных реакций при стрессе. Личность с ориентацией на социальные отношения, дружелюбная, с повышенной вербальной активностью, с энергичным поведением, импульсивная, активная, оживленная, восприимчивая. Вследствие своей чувствительности и восприимчивости склонна к потере интереса к жизни, депрессивные состояния, испытывает трудности конструктивной оценки трудной жизненной ситуации (непродуктивная стратегия поведения).

ГЛАВА 5. КОМПЛЕКСНАЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ АСОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ, ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

5.1. Психолого-педагогические направления профилактики и коррекции асоциальной направленности личности обучающихся: региональный аспект

Изучение и анализ российской преступности позволяет получить достаточно явное понимание о наиболее неблагополучных регионах Российской Федерации. Значительное увеличение количества правонарушений, связанных с незаконным оборотом оружия, установлено в депрессивных регионах: Рязанской области (73,6 %), Ивановской области (56,4 %), и т. д. [141]. В Российской Федерации зафиксирована существенная дифференциация регионов по степени криминальности несовершеннолетних [82]. Криминогенная дифференциация регионов основана и эмпирически подтверждена не только пониманием общих причин преступности, но и специфических региональных причин, т. е. совершаемости правонарушений и территориальных различий преступности [431]. Интересно то, что преступность несовершеннолетних увеличивается в 7 раз быстрее, чем происходит изменение общего числа населения этой возрастной категории, определяя криминогенную обстановку в целом. Наиболее высокие показатели молодежной преступности зафиксированы в Мурманской, Сахалинской, Кемеровской, Камчатской, Архангельской областях [121].

В МВД Российской Федерации последние 20 лет проходит мониторинг территориального распределения преступности [242]. По показателям интенсивности преступности регионы Российской Федерации подразделяются на шесть классов. Первый класс состоит из регионов с низкой интенсивностью (ниже 465 преступлений) — 8 регионов. Самые высокие показатели правонарушений отмечены в Санкт-Петербурге — 462,4 и в Москве — 367,2, а самые низкие показатели — в Республике Ингушетия — 22,7 и в Чеченской

Республике — 52,7. Второй класс представлен регионами с низко средними показателями интенсивности преступности. К этой группе относится Пензенская область (873,6), Республика Калмыкия (832,9) и Белгородская область (576,2). В третий класс регионов со средне низкими показателями интенсивности входит 23 региона. Самые выраженные показатели обнаружены в Тверской области (1361,1). Четвертый класс образуют регионы со средневысокой интенсивностью — 18 регионов. Самый высокий показатель в Смоленской области (1734,5). Пятый класс представляют регионы с высоко средними показателями — 16 регионов. Самые высокие показатели в Республике Карелия (2196,3) и самые низкие — в Чукотском АО (1802,1). Шестой класс состоит из регионов с высокой интенсивностью преступности — 10 регионов. Самые высокие показатели отмечены в Амурской области (2773,1), в Магаданской области (2684,6) и Хабаровском крае (2669,2) [361]. Статистический анализ преступности несовершеннолетних указывает, что на сохраняется сложная криминогенная ситуация на территории Российской Федерации, которая поддерживается в том числе несовершеннолетними с асоциальной и антикриминальной направленностью.

Увеличение показателей преступности в молодежной среде является угрожающим аспектом, указывающим на серьезные кризисные общественные тенденции. В 2015 году молодежная преступность в РФ увеличилась на 5 %. Этот факт исследователи объясняют неоднозначной экономической ситуацией и наличием неблагоприятных социальных процессов в обществе. Сейчас статистика осужденных за преступления, совершенных подростками, выглядит следующим образом: 40 % — за кражи; 13 % — за разбой; 14 % — за грабеж; 5 % — за убийство [544]. Сейчас рост правонарушений обучающихся некоторые исследователи связывают с напряженной геополитической ситуацией в обществе, т. к. именно обучающиеся оказываются наиболее чувствительны к ситуации неопределенности ситуации социально-политической нестабильности.

В Российской Федерации в различных регионах действуют государственные центры и программы, которые ориентированы на контроль и поддержку обучающихся с асоциальной направленностью личности, склонных к девиантному поведению [431]. Рассмотрим особенности профилактики асоциальной направленности личности и девиантного поведения в некоторых регионах Российской Федерации.

Нижегородская область Нижегородское отделение КДНиЗП совместно с общественными организациями и педагогами принимает активное участие в пресечении и профилактике девиантного поведения несовершеннолетних. В г. Саров и г. Выкса Нижегородской области были приняты меры по контролю участия несовершеннолетних в массовых драках, организованных посредством сети интернет. Также при участии педагогов-психологов были проведены профилактические беседы и тренинги с обучающимися на тему «Профилактика вовлечения детей в противоправные действия через сеть интернет», «Влияние интернета на поведение несовершеннолетних», в том числе были проведены беседы с подростками и их родителями по поводу возможного участия их в сетевой игре «Синий кит», печально известной многочисленными случаями суицида среди несовершеннолетних игроков [495]. Помимо этого, были проведены профилактические беседы на тему «Уголовная и административная ответственность несовершеннолетних», «Я знаю свои права, но у меня есть и свои обязанности», «Зачем мне знать законодательство моей страны?» для повышения среди обучающихся юридической грамотности, а также акция «Стоп ВИЧ/СПИД», конкурс плакатов «Мы против СПИДа» и открытый урок на тему «Я выбираю жизнь» для предотвращения последствий употребления алкоголя, табака, наркотиков и профилактики заражения ВИЧ, СПИД, антинаркотическая акция «Чистая книга» и флеш-моб «Мы против вредных привычек», призванные пропагандировать здоровый образ жизни и отказ от вредных пристрастий. Проведено районное родительское собрание в Советском районе г. Нижний Новгород по профилактике безнадзорности, правонарушений и вредных

привычек, а также конкурс стенгазет среди учеников лицея №28 им. академика Б. А. Королева на темы «Мы за здоровый образ жизни», «Сдаем нормы ГТО», «Семейная привычка», «Профилактика заболеваний» и т. п. Благодаря этим мерам по итогам года в Нижегородской области было замечено снижение количество преступлений среди несовершеннолетних в 2015 году на 11,8 %, а раскрываемость преступлений, совершенных несовершеннолетними, повысилась на 4,3 % [390].

Пермский край. Ввиду возросшей в 2016 году преступностью среди несовершеннолетних (с 5,9 % до 6,1 %), Комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав по Пермскому краю были предприняты следующие мероприятия по профилактике совершения преступлений среди обучающихся: профилактические беседы с несовершеннолетними при участии инспекторов КДНиЗП, заместителей по внеурочной работе, социальных педагогов и учителей средних и средне-специальных учебных заведений; назначение штрафов и составления протоколов на родителей, не исполняющих обязанности по воспитанию, содержанию и обучению своих детей; социальная работа с лидерами подростковых группировок, для дальнейшего включения членов данных группировок в социальные проекты и позитивную деятельность в учебных заведениях; систематические проверки мест жительства и группового скопления несовершеннолетних; организация мероприятий «Занятость», «Семья», «Школа» и операции «Подросток», направленные на профилактику безнадзорности несовершеннолетних, их правонарушений, социально значимых заболеваний и семейного неблагополучия; рейды по нахождению обучающихся на улице без сопровождения взрослых в ночное время [390].

Тем не менее, результаты были неудовлетворительными, ввиду неэффективности практики привлечения к административной ответственности несовершеннолетних и их родителей, формальности проводимых мероприятий, слабой координации и не вовлеченности органов местного самоуправления, несвоевременном информировании о

подростковых правонарушениях, неэффективности направления повторно нарушивших закон обучающихся в специальные учебно-воспитательные заведения закрытого типа и неорганизованности работы судов по назначению в отношении привлеченных к ответственности обучающихся воспитательно-профилактических мер.

Для корректировки профилактических мер были предложены следующие предложения [354]:

- дальнейшее совершенствование нормативно-правовой базы;
- координация и взаимодействие субъектов профилактики;
- рациональное распределение функций и обязанностей между субъектами профилактики;
- оптимизация кадрового обеспечения;
- организация психолого-педагогической и криминологической подготовки лиц, которые принимают участие в профилактике и предупреждении правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних.

Ставропольский край. С конца 2019 года по первый квартал 2020 года после проведенных КДНиЗП мер было замечено снижение преступлений среди несовершеннолетних [412]. Это стало возможным благодаря слаженной работе специальных органов, которые объединили свои усилия по профилактике асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся:

- Министерство образования Ставропольского края, при помощи методических материалов, развивает правовое просвещение среди подростков-учеников среднеобразовательных школ;
- Министерство труда и социальной защиты населения Ставропольского края, занимается сопровождением семей с низким материальным достатком;
- Главное управление МВД России по Ставропольскому краю осуществляет мероприятия по выявлению: безнадзорных

несовершеннолетних; подростков, находящихся в группе риска совершения противоправных действий, а также лиц, их вовлекающих в совершение подобных действий; групп несовершеннолетних с антисоциальным поведением; подростков, не посещающих школу из-за неблагополучия в семье или отсутствия должного контроля со стороны родителей;

- Министерство здравоохранения Ставропольского края информирует о службах помощи несовершеннолетним, подвергшимся жестокому обращению;

- Министерство физической культуры и спорта Ставропольского края проводит различные тематические спортивные мероприятия;

- Министерство молодежной политики Ставропольского края содействует проведению семинаров-совещаний с профильными административными работниками различных государственных учреждений Ставропольского края, уделяя особое внимание вопросам профилактики экстремистских проявлений в молодежной среде и мониторингу неблагополучных семей [355].

Калужская область. В Малоярославецком районе Калужской области в 2017—2019 гг. наблюдался рост преступлений, совершенных подростками [581]. На 24 % возросло количество подростков, состоящих на учете в КДН и ПДН, количество родителей, не исполняющих обязанности по воспитанию детей — на 27 %. Работа была проведена по пяти направлениям:

- Уличная социальная работа с подростками. Инспекторам и представителям органов правопорядка была дана задача на установление доверительного контакта с несовершеннолетними;

- Помощь неблагополучным и кризисным семьям. Была поставлена задача по обнаружению семей, находящихся в трудной ситуации, нахождению обучающихся, находящихся без попечения родителей и проведение мероприятий, направленных на оздоровление обстановки в неблагополучных семьях;

- Психологическая помощь обучающимся и их семьям;

- Работа с обучающимися, совершившими административные и уголовные правонарушения;
- Проведение сотрудниками КДН совместно с педагогами просветительской, профилактической и диагностической работ в школах и колледжах [402].

Москва и Московская область. В последние годы проводятся различные программы профилактики девиантного поведения среди обучающихся. Они направлены на снижение риска возникновения проблемных ситуаций и формирования у обучающихся социально-адаптивных навыков [358]. Одной из таких программ является «Психологическая помощь обучающимся, оказавшимся в трудной жизненной ситуации», которая осуществляется в рамках проекта «Безопасный подросток». Она направлена на обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации. Специалисты используют методы индивидуальной терапии, групповые занятия и тренинги в работе с такими обучающимися. Кроме того, проводятся психологические консультации родителей [413; 453].

Еще одной программой является «Профилактика наркотической зависимости» [428]. Она реализуется в рамках программы «Открытая Школа» и направлена на предотвращение употребления наркотиков среди обучающихся. В ней проводятся занятия по профилактике наркомании, тренинги социальных навыков, а также консультации для родителей. Реализуется программа «Круг общения», формирующая навыки эффективной коммуникации. На ее базе проводятся различные занятия и тренинги по развитию навыков межличностного общения, а также проводится психологическая работа с родителями [429; 442; 533].

Таким образом, на сегодняшний день в Москве и Московской области проводятся различные программы профилактики асоциальной направленности личности и девиантного поведения среди обучающихся. Эти программы обеспечивают получение квалифицированной помощи обучающимся и их семьям с использованием различных методов, включая

тренинги и индивидуальную терапию. В приложении Л содержится таблица с анализом конкретных программ и психотехнологий, направленных на коррекцию асоциальной направленности личности, реализуемых в Российской Федерации.

Проблемы асоциальной направленности личности и девиантного поведения в молодежной среде характерны для большинства стран мира. [75]. В каждой стране накоплен значительный опыт решения проблем асоциальной направленности личности и девиантного поведения, имеющий свою специфику [136; 437; 545]. Например, опыт Германии указывает на то, что факторами эффективного предотвращения генезиса асоциальной направленности личности среди молодежи являются [474]:

- единый подход к образованию с обеспечением занятости;
- сотрудничество между органами власти и неправительственными организациями в реализации молодежной политики с ее структурированием по национальным, региональным и местным уровням;
- возложение основной ответственности, в т. ч. финансовой, возлагается на низовой уровень;
- разделение молодежи на возрастные подгруппы — «молодежь» и «молодые взрослые», имеющие различные приоритеты.

Объединяющей чертой профилактической деятельности за рубежом является превентивность, нацеленная на купирование девиантных проявлений, но без принудительного воспитания, носящего исправительный характер. Помимо этого, открыты службы социально-психологического сопровождения и помощи молодежи, действующей только по добровольному запросу клиента: разнообразное обучение, консультативная помощь психолога, социальная работа, помощь в трудоустройстве, юридическое сопровождение, семейное консультирование, медицинское обследование [75; 137].

В США осуществляется свыше 350 программ поддержки и защиты молодого поколения, например, программа «Лицом к улице», «Help» (помощь

несовершеннолетним матерям), «Армия спасения» (социально-психологическое сопровождение молодежи) [474]. Молодежная политика США основывается на минимальном участии государства, ключевую роль в процессе социализации выполняют благотворительные организации. Разносторонняя помощь, мониторинг и надзор государства осуществляется неблагополучным категориям или находящимся в социально опасном положении. Негосударственная социальная помощь функционирует в виде социальных пособий, которые выплачивают благотворительными организациями; помощи в оформлении медицинской страховки; обеспечении купонами на жизненно необходимые товары и услуги; содействии в трудоустройстве; оказании психологической помощи. Социально-психологическая деятельность с молодежью с асоциальной направленностью в США реализуется с помощью различных специализированных программ с привлечением гражданского и коммерческого общественного сектора.

В Англии вторичная профилактика является основным инструментом по предупреждению асоциальной направленности личности и девиантного поведения молодежи [474]. К несовершеннолетним правонарушителям (моложе 21 года) могут быть применены меры прямого воздействия, не являющиеся собственно мерами пресечения: приказ о надзоре социальными службами; о попечительстве; приказ родителям и опекунам несовершеннолетнего создать условия для обеспечения положительного поведения подростка и т. д., а также сопутствующие меры воздействия: лишение водительских прав, запрет на занятие определенным видом деятельности. Крайние меры по отношению к несовершеннолетним правонарушителям, такие как направление в социальный центр временного задержания и т. д. только случаях, когда, по мнению государственных органов отсутствуют для данного несовершеннолетнего правонарушителя другие, более лояльные меры воздействия.

Рассмотренный нами опыт западных стран, связанный с эффективной профилактикой асоциальной направленности личности и девиантного

поведения среди несовершеннолетних правонарушителей, позволяет предположить, что в Российской Федерации стоит пересмотреть систему профилактики и предотвращения правонарушения несовершеннолетних [77], т. к. в период активного формирования личности несовершеннолетнего очень важно поддержать его при помощи различных мер от социально-педагогической и психологической помощи несовершеннолетнему и его семье до создания условий гармоничного семейного и общественного воспитания несовершеннолетнего [90; 444; 295; 509; 578].

Системный анализ генезиса асоциальной направленности личности обучающихся показал необходимость комплексного подхода к профилактике асоциальной направленности личности и девиантного поведения, включающего ряд социальных, педагогических и медицинских мер по коррекции асоциальной направленности личности и отклоняющегося поведения и улучшению условий воспитания обучающихся [348; 460; 487 и 575].

Правонарушения стали сегодня одним из объектов исследований в общественной географии, что, прежде всего, связано с выявлением территориальных различий этих явлений и географических факторов, их определяющих [510]. Правонарушения несовершеннолетних являются частью криминогенной обстановки, выступают существенным фактором дестабилизации общественных систем различного ранга — от населенного пункта до федеральных округов и страны в целом — и могут стать катализатором взрослой преступности. Географические аспекты исследования подростковой преступности направлены прежде всего на выявление групп факторов, определяющих территориальную неоднородность проявлений данного явления. Регион выступает при этом как территориальная единица, в пределах которой происходит взаимодействие данных факторов, определяющих криминогенную обстановку.

Анализ влияния региональных особенностей на индивидуально-психологические характеристики личности при помощи критерия Манна—

Уитни (Московской области и Удмуртской Республики) показал, что по всем показателям физической агрессии, гнева, враждебности, общей агрессии, стремлению к отказу от выполнения социальных норм и правил, предрасположенность к зависимостям, привычка к самоповреждению, контролю эмоций по средством воли и делинквентности у обучающихся, проживающих в Московской области значимо выше, чем у обучающихся, проживающих в Удмуртской Республике. Однако показатели установки на социальную желательность ответы у обучающихся, проживающих в Московской области значимо ниже ($p < 0,01$), чем у обучающихся, проживающих в Удмуртской Республике. Следовательно, обучающиеся из Удмуртской Республики демонстрируют тенденцию к выбору социально-желательных ответов, чтобы выглядеть лучше, чем в действительности, в глазах окружающих. Эта тенденция в подростковом возрасте возможно связана с тем, что подростки еще недостаточно хорошо знают себя или не желают признавать свою ограниченность. Или вызвана общей потребностью обучающегося в самозащите, социальном согласии, социальном одобрении, стремлении избежать критики и наказания.

Преступность в Удмуртии сократилась на 5,5 % за 2022 год, однако уровень подростковой преступности возрос на 4,2 % в 2022 по сравнению с 2018 годом и носит имущественный характер и мошенничество [609].

Мы изучили влияние региональных особенностей на индивидуально-психологические характеристики личности с целью оценки показателей асоциальной направленности личности обучающихся в различных регионах, которая может быть основой для мониторинга криминогенной обстановки, а также основой для определения направлений профилактической работы с обучающимися.

Исследование проводилось в регионах Российской Федерации пяти типов по численности населения: 1 регион (от 1 млн. человек) — Москва, Санкт-Петербург — 393 подростка; 2 регион (от 0,5 до 1 млн.) — Пенза, Липецк — 100 человек; 3 регион (от 250 до 500 тыс. чел) Тула, Сочи,

Белгород — 131; 4 регион (от 150 до 250 тыс. чел) Химки, Миасс — 50 обучающихся; 5 регион (от 100 до 105 тыс. чел.) Одинцово, Копейск — 188 подростка.

В таблице 28 представлены региональные различия структуры асоциальной направленности личности обучающихся.

Таблица 28 — Региональные различия структуры асоциальной направленности личности (n = 862)

Показатель ² выше, 4 выше	Регион Российской Федерации (среднее значение)					F	Уро- вень значи- мости
	1 (n = 393)	2 (n = 100)	3 (n = 131)	4 (n = 50)	5 (n = 188)		
Когнитивный компонент							
Враждебность	21,79	20,08	20,54	20,38	20,20	3,156	0,014
POZ (мать)	2,49	3,11	2,66	3,12	2,37	8,878	0,000
DIR (мать)	2,41	2,70	2,71	2,00	1,97	14,439	0,000
HOZ (мать)	2,26	1,97	2,68	1,40	1,80	18,943	0,000
AUT (мать)	2,32	2,09	2,60	1,92	1,94	10,655	0,000
NED (мать)	2,32	2,09	2,56	1,44	1,84	18,117	0,000
POZ (отец)	2,19	2,64	2,69	2,22	2,08	8,988	0,000
DIR (отец)	2,42	2,49	2,81	2,35	1,91	14,756	0,000
HOZ (отец)	2,27	2,02	2,73	1,44	1,83	18,342	0,000
AUT (отец)	2,35	2,16	2,76	2,12	1,80	19,374	0,000
NED (отец)	2,22	2,00	2,57	1,58	1,79	16,159	0,000
СОП 8	10,76	11,80	11,89	11,08	10,90	3,241	0,012
Когнитивная поглощенность	10,60	8,98	9,76			2,603	0,077
Эмоционально-волевой компонент							
Гнев	20,31	20,75	21,40	19,10	21,44	2,832	0,024
Экстраверсия/ интроверсия	13,27	13,16	11,76	13,68	11,53	5,733	0,000
Нейротизм	13,83	13,47	10,72	12,58	13,21	11,943	0,000
СОП 6	8,32	16,64	8,41	8,22	10,25	45,470	0,000
Регуляция настроения	12,80	13,50	12,88			0,464	0,629
Компульсивное использование	12,12	10,88	10,93			1,835	0,163
Негативные последствия	6,24	9,02	6,05			17,647	0,000

Показатель ² выше, 4 выше	Регион Российской Федерации (среднее значение)					F	Уро- вень значи- мости
	1 (n = 393)	2 (n = 100)	3 (n = 131)	4 (n = 50)	5 (n = 188)		
Мотивационный компонент							
СОП 1	3,81	2,83	3,53	4,50	2,81	10,700	0,000
СОП 2	9,82	15,21	9,60	9,14	7,79	25,455	0,000
СОП 3	10,49	18,87	11,40	8,40	11,74	36,968	0,000
СОП 4	10,00	16,45	11,31	7,86	11,66	30,195	0,000
СОП 5	12,55	21,32	13,33	10,26	13,19	44,304	0,000
СОП 7	10,84	24,35	11,97	9,18	13,66	87,959	0,000
Предпочтение онлайн общения	11,49	9,72	8,61			7,060	0,001
Поведенческий компонент							
Физическая агрессия	23,21	22,56	25,25	21,68	23,22	3,020	0,017
Общая агрессия	65,30	63,39	67,19	61,16	64,86	1,901	0,108
Решение	34,15	47,41	57,36	22,56	58,30	42,761	0,000
Эмоции	35,74	49,37	51,48	22,30	43,85	21,955	0,000
Избегание	32,51	40,84	37,79	20,84	34,54	6,179	0,000
Инициатор	6,82	10,34	7,16	5,44	6,94	19,528	0,000
Помощник	6,63	8,02	6,74	4,58	5,63	9,695	0,000
Защитник	7,67	7,80	8,95	5,40	9,71	17,407	0,000
Жертва	5,97	6,34	6,19	3,34	5,94	8,526	0,000
Наблюдатель	5,34	6,27	4,68	5,20	4,23	18,044	0,000

Примечание: жирным шрифтом выделены значимые различия ($p < 0,05$).

По когнитивному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено что численность региона оказывает значимое влияние на такие показатели как враждебность (1 = 21,79; 2 = 20,08; 3 = 20,54; 4 = 20,38; 5 = 20,20), позитивный интерес к потребностям подростка у матери (2,49; 3,11; 2,66; 3,12; 2,37) и отца (2,19; 2,64; 2,69; 2,22; 2,08), директивность матери (2,41; 2,70; 2,71; 2,00; 1,97) и отца (2,42; 2,49; 2,81; 2,16; 1,91), враждебность матери (2,26; 1,97; 2,68; 1,40; 1,80) и отца (2,27; 2,02; 2,73; 1,44; 1,83), автономность матери (2,32; 2,09; 2,60; 1,92; 1,94) и отца (2,35; 2,16; 2,76;

2,12; 1,80), непоследовательность матери (2,32; 2,09; 2,56; 1,44; 1,84) и отца (2,22; 2,00; 2,57; 1,58; 1,79), принятие женской социальной роли у обучающихся женского пола (10,76; 11,80; 11,89; 11,08,10,90).

Самый высокий уровень враждебности наблюдается в первом регионе, самый низкий — во втором; самый высокий позитивный интерес родителей к потребностям подростка в третьем и четвертом, самый низкий — в пятом; самая высокая директивность родителей в третьем, самая низкая — в пятом регионе; самая высокая враждебность родителей в третьем, самая низкая — в четвертом; самая высокая автономность родителей в третьем регионе; самая низкая — в пятом регионе; самая высокая непоследовательность родителей в третьем регионе, самая низкая — в четвертом и пятом регионах; самое высокое принятие женской социальной роли у обучающихся женского пола в третьем, самое низкое — в первом регионе.

По эмоционально-волевому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено что численность региона оказывает значимое влияние на такие показатели как гнев (20,31; 20,75; 21,40; 19,10; 21,44), экстраверсия (13,27; 13,16; 11,76; 13,68; 11,53), нейротизм (13,83; 13,47; 10,72; 12,58; 13,21), волевой контроль эмоциональных реакций (8,32; 16,64; 8,41; 8,22,10,25), негативные последствия проблемного использования интернета (6,24; 9,02; 6,05).

Самый высокий уровень гнева наблюдается в пятом регионе, самый низкий — в четвертом; самая высокая экстраверсия в четвертом регионе, самая низкая — в пятом; самый высокий уровень нейротизма в первом регионе, самый низкий — в третьем; самый высокий уровень волевого контроля эмоциональных реакций во втором регионе, самый низкий — в четвертом, самый высокий уровень негативных последствий проблемного использования проблемного интернета во втором регионе, самый низкий — в третьем.

По мотивационному компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено что численность региона оказывает

значимое влияние на такие показатели как готовность выражать социально-одобряемые реакции (3,81; 2,83; 3,53; 4,50; 2,81), противоречить нормам и правилам (9,82; 15,21; 9,60; 9,14; 7,79), предрасположенность к формированию зависимостей (10,49; 18,87; 11,40; 8,40; 11,74), саморазрушениям (10,00; 16,45; 11,31; 7,86; 11,66), агрессии и насилию (12,55; 21,32; 13,33; 10,26; 13,19), совершению преступлений (10,84; 24,35; 11,97; 9,18; 13,66), предпочтение онлайн-общения (11,49; 9,72; 8,61).

Самый высокий уровень установки на показательно-положительные высказывания наблюдается в четвертом регионе, самый низкий — в пятом; самая высокая склонность к нарушению норм и правил во втором регионе, самая низкая — в пятом; самая высокая склонность к аддиктивному поведению наблюдается во втором регионе, самая низкая — в первом; самая высокая склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению во втором регионе, самая низкая — в четвертом; самая высокая склонность к агрессии и насилию во втором регионе, самая низкая — в пятом; самая высокая склонность к делинквентному поведению во втором регионе, самая низкая — в четвертом; самое большое предпочтение онлайн-общения в первом регионе, самое незначительное — в третьем.

По поведенческому компоненту асоциальной направленности личности обучающихся выявлено что численность региона оказывает значимое влияние на такие показатели физическая агрессия (23,21; 22,56; 25,25; 21,68; 23,22), копинг-стратегии, ориентированные на разрешение ситуации (34,15; 47,41; 57,36; 22,56; 58,30), избегание (32,51; 40,84; 37,79; 20,84; 34,54), эмоциональные копинг-стратегии (35,74; 49,37; 51,48; 22,30; 43,85), инициатора (6,82; 10,34; 7,16; 5,44; 6,94), помощника (6,63; 8,02; 6,74; 4,58; 5,63), защитника (7,67; 7,80; 8,95; 5,40; 9,71), жертвы (5,97; 6,34; 6,19; 3,34; 5,94), наблюдателя (5,34; 6,27; 4,68; 5,20; 4,23).

Самый высокий уровень физической агрессии наблюдается в третьем регионе, самый низкий — в четвертом; самый высокий показатель копинг-стратегий, ориентированных на решения в пятом регионе, самый низкий — в

четвертом; самый высокий показатель эмоциональных копинг-стратегий во втором регионе, самый низкий — в четвертом; самый высокий показатель копинг-стратегий избегания во втором регионе, самый низкий — в четвертом; самый высокий показатель инициатора, помощника, жертвы, наблюдателя во втором регионе, самые низкие — в четвертом и пятом регионах.

Когнитивный компонент асоциальной направленности личности обучающихся отражает повышенные показатели враждебности, т. е. негативного отношения обучающихся к событиям и окружающим людям в первом регионе. Деструктивные воспитательные тактики родителей с точки зрения обучающихся, а также принятие женской социальной роли наблюдаются преимущественно в третьем регионе.

Эмоционально-волевой компонент асоциальной направленности личности обучающихся выявил самый высокий уровень гнева в пятом регионе, самый высокий уровень негативных последствий проблемного использования проблемного интернета, самый высокий уровень волевого контроля эмоциональных реакций во втором регионе, самый высокий уровень нейротизма в первом регионе.

Мотивационный компонент асоциальной направленности личности обучающихся выявил самый высокий уровень установки демонстрацию социально-желательных ответов у обучающихся наблюдается в четвертом регионе, более выраженную склонность к преодолению правил, принятых в обществе, предрасположенность к химическим и нехимическим аддикциям, допустимость физической агрессии, саморазрушению и правонарушениям во втором регионе, а самое большое предпочтение онлайн-общения в первом регионе.

Поведенческий компонент асоциальной направленности личности обучающихся выявил самый высокий уровень физической агрессии наблюдается в третьем регионе, самый высокий показатель копинг-стратегий, ориентированных на решения в пятом регионе, самый высокий показатель эмоциональных копинг-стратегий и избегания во втором регионе, самый

высокий показатель инициатора, помощника, жертвы, наблюдателя во втором регионе, самые низкие — в четвертом и пятом регионах.

Анализ влияния региональных особенностей на индивидуально-психологические характеристики при помощи однофакторного дисперсионного анализа по методу LSD позволил получить следующие результаты:

Показатели жертвы в структуре буллинга значимо выше в *первом* (6,0), *втором* (6,3), *третьем* (6,2), *пятом* (5,9) регионах, а также показатели предпочтения онлайн общения значимо выше в *первом* (11,5) регионе. В крупных мегаполисах пользовательская интернет-активность обучающихся очень высока. Это подтверждают результаты нашего исследования предпочтения онлайн общения реальному среди молодого поколения и анализ негативных последствий проблемного использования интернета (депрессивные состояния, повышенная возбудимость, нарушение сна, конфликты с родителями).

Во втором регионе выявлены особенности воспитательных тактик родителей по отношению к подросткам по сравнению с другими регионами. Показатели позитивного интереса матери к потребностям подростка значимо выше во втором регионе (3,1) и четвертом (3,1). Показатели директивности матери значимо выше во втором регионе (2,7) и третьем (2,7), показатели позитивного интереса отца значимо выше во втором (2,6) и третьем (2,7) регионах. Показатели инициатора (10) и наблюдателя (6,3) в структуре буллинга значимо выше во втором регионе. Показатели по всем формам отклоняющегося поведения значимо выше во втором регионе по сравнению с другими регионами: показатели готовности к нарушению норм (15), аддикциям (19), реализации аутоагрессии (16), физической агрессии и насилию (21), показатели волевого контроля эмоций (17), совершению правонарушений (24). Показатели признания традиционной роли женщины у обучающихся женского пола значимо выше во втором (11,8) и третьем (11,9), чем в первом (10,8). Показатели негативных последствий проблемного

использования интернета значимо выше во втором (9). Психологическая поддержка, помощь, гиперопека и доверительные отношения со стороны родителей к подросткам с одной стороны и ее жесткий контроль с другой стороны не являются протективными факторами для формирования асоциальной направленности личности с девиантным поведением. Склонность к девиантному поведению и выраженными негативными последствиями проблемного использования интернета может быть связан с недостаточной занятостью обучающихся во внеурочное время, неорганизованной досуговой деятельности в свободное время. Помимо этого, демонстрация различных форм девиантного поведения может быть реакцией обучающихся на амбивалентные стили воспитательных воздействий родителей (гиперопека, психологическая поддержка, жесткий контроль, чувство вины, связанное с жертвенной позицией матери).

В третьем регионе значимо выше показатели физической агрессии (25), гнева (21,4). Уровень нейротизма значимо ниже в третьем регионе (11). В третьем регионе значимо выше по сравнению с другими регионами показатели воспитательных тактик родителей по отношению к подросткам: показатели враждебности матери (2,7), автономности матери (2,7), непоследовательности матери (2,6), директивности отца (2,8), враждебности отца (2,7), автономности (2,8), непоследовательности отца (2,6).

Значимо выше оказались показатели защитника в структуре буллинга в третьем (9) и пятом (9). В третьем регионе были обнаружены самые высокие показатели физической агрессии (готовность к использованию физической агрессии против другого лица физической агрессии) и гнева (проявление негативизма при эмоциональном возбуждении). Воспитательные тактики родителей обучающихся в третьем регионе имеют свою специфику: враждебность матери к сыну проявляется в агрессивности и чрезмерной строгости матери к сыну; враждебность матери к дочери реализуется через отгороженность матери от всех членов семьи и доминирование над ними; автономность матери подростками воспринимается как диктат и отсутствие

эмоциональной привязанности матери; непоследовательность сыном матери ощущается как чередование силы и сверхальтруизма в воспитании, а непоследовательность в воспитании матери дочерью трактуется как резкие переходы воспитательных воздействий от принятия до эмоционального отвержения; директивность отца сыном воспринимается как безусловный авторитет отца и его доминирование в отношении сына, а директивность отца дочерью — как необходимость подчиненности дочери нормам, правилам и законам морали; враждебность отца сыном ощущается как скептическое отношение к достижениям сына и отвержение со стороны отца, а дочерью — как сверхтребовательность и эмоционально отвергающее отношение отца к ней; автономность отца сыном понимается как деспотичность отца по отношению к нему, а дочерью — как отгороженность отца от проблем семьи; непоследовательность отца сыном объясняется как противоречивые непредсказуемые формы воспитания со стороны отца к сыну, а дочерью — непредсказуемость с противоречивыми тенденциями в воспитании. Отсутствие доминирующих проявлений асоциальной направленности личности и девиантного поведения вероятно связано с особенностями воспитательных практик родителей по отношению к подросткам (чрезмерной строгости матери к сыну; безусловный авторитет отца и его доминирование в отношении сына, необходимость подчиненности дочери нормам, правилам и законам морали автономность деспотичность отца по отношению к сыну). Такие стили семейного воспитания подавляют тенденции асоциальной направленности личности и возможности к реализации девиантного поведения или только отсрочивают их во времени. Помимо этого, преобладание позиции защитника жертвы в структуре буллинга среди обучающихся может говорить о том, что они сами подвергались травле. Кроме того, защитником жертвы может стать его друг, поэтому дружба с жертвой и переживание общей беды может стать мотивом остановки буллинга. У обучающихся, занимающих позицию защитника

жертвы в системе ценностей, присутствует четкое понимание ценности и уважение достоинства другого человека.

В четвертом регионе значимо выше показатели экстраверсии (13,7). Показатели копинг-стратегий, ориентированных на решение проблем (23) и избегание неудач (21) значимо ниже по сравнению с другими регионами. Показатели позитивного интереса матери к потребностям подростка (3,1) и установки на социально-значимые ответы (4,5) значимо выше по сравнению с другими регионами. Ориентация на социальные отношения обучающихся может объясняться достаточно узким кругом социальных контактов и близкими отношениями с окружающими. Низкие показатели копинг-стратегий, ориентированных на разрешение проблем и избегание неудач скорее всего связаны с отсутствием значимых проблем в повседневной жизни обучающихся. Копинг-стратегии недостаточно развиты у этих обучающихся в силу большей вовлеченности этих обучающихся в решение бытовых вопросов, они больше времени проводят с родителями, помогая им. Приверженность традициям, психологическая поддержка матери и потенциальное порицание девиантного поведения снижает вероятность формирования асоциальной направленности личности. А принятие женской социальной роли у обучающихся женского пола подтверждает их ориентацию на сохранение жизни, ее развитие в семье и материнстве, отрицание агрессии в отношении другого лица.

В пятом регионе показатели гнева значимо выше в пятом регионе (21,4) по сравнению с другими регионами. Социально-экономические изменения, произошедшие в Российской Федерации начиная в конце прошлого века (переход от экономической системы, основанной на государственном регулировании и распределении, к рыночной системе экономики, зарождение частной собственности, глубинная трансформация социальной структуры, геополитическая ситуация) повлекли за собой слом прежней нормативно-ценностной системы, поведенческих стандартов. Общество оказалось в состоянии аномии, социальной дезорганизации, следствием чего явилось

возникновение целого комплекса социальных проблем, одной из таких проблем является формирование асоциальной направленности и девиантное поведения молодежи.

Научный анализ причин генезиса асоциальной направленности и девиантного поведения и обусловленных им социальных проблем приобретает особую актуальность для Российской Федерации в силу целого ряда причин. Внушительный масштаб негативных видов девиантного поведения несовершеннолетних требует своего комплексного научного осмысления и разработки актуальных практических мер по профилактике и борьбы с социальными проблемами девиантности с учетом региональных особенностей.

По результатам анализа региональных особенностей показателей асоциальной направленности личности обучающихся, механизмов, запускающих асоциальную направленность (психо-физиологически, психолого-педагогический, социальный, психологический) и опыта внедрения программ профилактики и коррекции нами были выделены четыре приоритетных направления, определяющих содержание профилактических мероприятий, направленных на предотвращение асоциальной направленности личности и девиантного поведения: клиническое, педагогическое, психологическое, социально-психологическое.

Клиническое направление связано с исследованиями дизонтогенеза личности и особенностей поведения в виде определенного синдрома, детерминирующего, в том числе, асоциальную направленность и делинквентные проявления. Предупреждение поведенческих нарушений и их коррекция носит симптомологический характер, поэтому имеет относительную эффективность. Обычно задействуются групповые формы личностно-ориентированной психотерапии, учитывающей психологические особенности и психоэмоциональные состояния обучающихся [380; 563]. Результаты нашего исследования позволили выявить нарушения эмоционально-волевой сферы: эмоциональная лабильность нервной системы,

проявление негативизма при эмоциональном возбуждении, снижение волевой регуляции и трудности осознанного планирования активности в сети. Эти результаты подтверждают результаты нейропсихологических исследований, в которых у асоциальных обучающихся выделяются два основных нейропсихологических синдрома: один обусловлен работой префронтальных отделов головного мозга и характеризуется недостаточной произвольной регуляцией поведения, вызывающей трудности контроля над эмоциями, сниженным уровнем «социальных» эмоций», агрессивными проявлениями, негативизмом [453].

Второй синдром обусловлен недостаточностью левого полушария и дисбалансом в функциональном развитии правого полушария. В таком случае поведение личности характеризуется выраженным упрямством, вспыльчивостью, низкой восприимчивостью к санкциям взрослых, негативизмом, повышенным уровнем тревожности, слабыми возможностями планирования и когнитивной оценке своих действий [518; 566]. Результаты нашего исследования согласуются с этими данными. Нам удалось выявить склонность к раздражительности и вспыльчивости, негативизм, отрицательное отношение к социальным нормам и правилам, непонимание возможных последствия своих поступков, негативные оценки людей и событий, склонность к агрессии и насилию и др. Психокоррекционные мероприятия носят неустойчивый характер.

Педагогическое направление связывает генезис асоциальной направленности с недостатками воспитания. Профилактику и коррекцию асоциальной направленности и девиантного поведения некоторые авторы связывают с организацией развивающих занятий, направленных на повышение правовой компетентности обучающихся, в рамках которых они получают информацию о приемлемых формах поведения, его допустимых границах и последствиях нарушения [597]. Группы волонтерской помощи, образованные на базе учебных заведений, ориентированы на воспитание чувства ответственности, эмпатии, формирование нравственных ценностей.

Специалисты отмечают высокую профилактическую эффективность, дискуссионного клуба для молодежи «Прометей»; развивающего кружка «Толерантный мир» [77; 515].

Организация досуговой деятельности обучающихся из семей группы риска также показала определенную эффективность в превенции преступности [522]. Однако специалисты выделяют следующие трудности в работе с обучающимися группы риска и их семьями: недостаток информации о формах и доступности досуговых видов деятельности, категорический отказ обучающихся и их родителей от всех вариантов развивающего обучения или психолого-педагогической помощи со стороны специалистов [296; 344]. По рекомендации сотрудников правоохранительных органов в рамках психолого-педагогического сопровождения обучающихся группы риска составлены индивидуальные программы, направленные на нравственное и правовое воспитание, соблюдение семейных традиций [550; 584]. Помимо этого, необходимо использовать личностно-ориентированный подход, представляющий личность как продукт общественно-исторического развития, являющимся носителем культуры, для которой требуется создание условий, удовлетворяющих потребности личности в безопасности, творческой самореализации [347]. Подобный подход к профилактике девиантного поведения поддерживают многие специалисты, отмечая эффективность продуктивной, творческой занятости обучающихся [297].

На наш взгляд положительный эффект имеет включение в профилактическую работу лиц, значимых для обучающихся (медийные личности, блогеры, врачи), и активизация спортивной, туристической, творческой видов деятельности [526]. Профилактика правонарушений должна заключаться в духовно-нравственном и патриотическом воспитании, включающих религиозные ценности как основы общественной морали, воспитании чести, чувства справедливости и сострадания, признании прав и свобод личности [531; 548].

Психологическое направление. Эффективность профилактического воздействия этого направления возможна при опоре на ресурсы асоциальной личности, характеристиками которой являются деформации ценностно-мотивационной системы, трудности саморегуляции, низкая рефлексия, плохие возможности адаптации. Бесспорна важность учета возрастных и половых закономерностей развития. Психологический тренинг, направленный на развития коммуникативных навыков, приводит к позитивным личностным и поведенческим изменениям: повышение уровня эмоционального контроля и саморегуляции, изменению ригидных установок, нивелированию враждебного отношения к оценке людей и событий, снижение уровня агрессивности и т. д.). Некоторые исследователи, работающие с группой риска по формированию асоциальной направленностью наряду с тренингами, используют арт- и сказкотерапию [135]. Другие авторы с опытом работы в психологической службе отдела воспитательной работы с осужденными достаточно убедительно аргументируют необходимость прорабатывать различные аспекты жизненных перспектив обучающихся с противоправным поведением [333]. Также появились программы профилактики в парадигме диспозиционного подхода с попытками установить значимые взаимосвязи между свойствами личности и особенностями поведенческих актов с прогностической оценкой вероятности определенных форм поведения, в частности противоправного [273]. Вследствие этого одной из основных задач профилактической работы с подростками, направленной на предотвращение асоциальной направленности и противоправного поведения, является регуляция установок, воздействие на различные системы внутренней мотиваций, которые регулируют и изменяют качества личности, характеризующие поведение людей и их отношение к своим поступкам [253], а также развитие умения противостоять воздействию со стороны и вырабатывать собственную, независимую линию поведения [468]. Итак, одной из ведущих мишеней профилактики противоправного поведения и риска повторения противоправных деяний подростками является обращение к их

личности, формирование позитивной жизненной перспективы на основе способности к краткосрочному и долгосрочному планированию своих действий, осознания причинно-следственных связей и ответственности за свои решения и т. д.

Социально-психологическое направление. В настоящее время к социально-психологическим профилактическим мероприятиям относят программы, направленные на усвоение социальных норм и правил поведения как у самих обучающихся, так и у их окружения, так как девиантное поведение является следствием деструктивных социальных отношений [378]. Основными видами психокоррекции асоциальной направленности личности в подростковом возрасте являются демонстрация правильного социально-приемлемого поведения (просмотр и обсуждение фильмов в рамках кинотерапии), а также проведение тематических встреч «Предупреждение преступного поведения несовершеннолетних в реальной и виртуальной среде», «Мифы и реальность: химическая и нехимическая зависимость» [414]. Мы также разделяем мнение специалистов об достаточном эффективном применении кинотерапии — просмотра популярных художественных кинофильмов с последующим обсуждением разбором в группе, особенно в сочетании с другими психотехнологиями, направленными на активизацию и реализацию личностного потенциала (игровые методы, разбор жизненных ситуаций в ролевых играх, релаксационные методы, арт-терапевтические техники, игры, направленные на самоорганизацию, самоконтроль и творческую самореализацию и др.) [445; 579].

Еще одной задачей профилактических мероприятий психологами выделяется формирование у обучающегося внутреннего порицания своего поведения, чувства стыда и эмпатии по отношению к жертве с привлечением значимых других, которые являются его существенным ресурсом [611].

В последнее время в практическую работу интегрируются инновационные подходы к профилактике и коррекции асоциальной направленности личности, ориентированные не только на тех, кто уже

совершил правонарушения, но и на тех, кто входит в группу риска, например, в случае кибергигиены или кибербезопасности. Кибербуллинг подвергается более половины активных интернет-пользователей (52 %), имеют опасный онлайн-контакт (23 %) при использовании сайтов соцсетей» [205], с другой стороны — они сами инициируют различные варианты буллинга, хакерство, кибермошенничество и т. д. [69]. Эти факты требуют разработки модифицированного подхода к профилактике девиантной активности обучающихся в интернет-пространстве.

Целенаправленные действия специалистов из разных областей по предотвращению асоциальной направленности личности, к сожалению, не всегда приводят к существенным изменениям и снижению показателей девиантных проявлений и преступности молодых людей, что нашло отражение в разработке «Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года» согласно распоряжению №520-р от 22 марта 2017 года Правительства Российской Федерации, где среди причин были выделены слабая организация профилактической работы, отсутствие координированной деятельности общественных организаций с несовершеннолетними группы риска и их семьями, а также утрата воспитательной функции образования, проблемы межведомственного взаимодействия, недостаточное количество специалистов, имеющих профессиональные компетенции, позволяющие осуществлять работу с обучающимися с асоциальной направленностью, чрезмерно мягкие санкции за нарушения [353, 387; 516; 537]. Служба пробации, предполагающая наказания за преступления без изоляции, пока не создана, а недостаточная результативность используемых профилактических мер и разноплановых программ профилактики объясняется недостаточным учетом психологических особенностей личности и специфики ее социальной ситуации развития.

Основополагающим моментом для повышения превентивной работы является высокая компетентность, профессиональная и психологическая

готовность сотрудников правоохранительных органов к организации и внедрению механизмов и технологий по профилактике асоциальной направленности и противоправного поведения обучающихся и активное взаимодействие сотрудников полиции с образовательными учреждениями [550; 546]. Процесс построения превентивной деятельности специалистов осложняется разными взглядами на причины генеза, практики воздействия и психологический портрет обучающегося с асоциальной направленностью личности, что затрудняет конструктивное взаимодействие, определение объединяющей профилактической задачи и содержательной части профилактических и психокоррекционных программ и их методологических превентивных основ [601].

В последнее время специалистами на базе учебных заведений внедряется алгоритм в виде «цикла деятельности психолога» в рамках межведомственного взаимодействия [68; 166]. Подчеркивается и делается акцент на многоплановости, сложности взаимосвязи между методологической основой, теоретической и практической деятельностью; междисциплинарность феномена асоциальной направленности личности [188; 258; 362; 514].

Современные педагогические средства и воспитательные парадигмы не всегда могут учитывать потенциал инновационных социокультурных технологий в их воздействие на позитивные изменения личности и поведения, снижающие их эффективность. Успешность предупреждающей работы связана не только с уровнем компетентности специалистов, но и определения актуальной и корректной модели рассмотрения процесса становления асоциальной направленности личности.

Далее мы рассмотрим различные модели профилактики, показавшие практическую эффективность в регионах.

Модель профилактики асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся в социокультурной среде региона, разработанная на основании теоретических концепций проектирования

развития личности, в том числе подростков группы риска. В работах отечественных психологов. Так, отечественными педагогами и психологами Л. С. Выготский и Л. И. Божович траектория развития личности описана как зона ближайшего развития, за которой находятся зоны перспективы, определяющие поливекторность личностного развития [72; 133]. Данный теоретико-методологический подход к исследованию развития обеспечивает предметно углубленную диагностику уровня развития личности с позиции пресечения асоциальной направленности обучающегося. Такая траектория развития личности имеет свои трудности и ограничения, так как стартовый этап траектории имеет дело с нарушениями личности в развитии и способствует обучающегося в группу риска.

Еще одну траекторию развития личности излагают действующие теории проектирования развития личности, в которых реализуются проектирование отдаленной перспективы и описание этапов, стратегии достижения целей. Психологами используется формат Форсайта, позволяющий проецировать не только перспективу, но и определенные действия по ее достижению. Движение к цели обеспечивается системой выраженных качеств личности, ее ценностных установок, наличия социального опыта, таким образом раскрывается поливекторность в развитии личности в социокультурной среде [507].

И. Ю. Блясова представила авторскую модель профилактики девиантного поведения, имеющую методологические основания, содействующие изучению закономерностей и аргументированное решение о подборе принципов в реализации концепции предотвращения развития асоциальной направленности и девиаций в социокультурной среде региона [42]. Компонент концептуальных оснований включают в себя научно-теоретическое обеспечения модели профилактики девиантного поведения. Содержательно-технологический компонент содержит модули, представляющие планирование и этапы профилактической работы. Общая структура мероприятий по профилактике девиантного поведения обеспечена

направлениями, которые коррелируют с модулями. Рассматриваемый компонент осуществляет нормативно-методическое обеспечения профилактики. Эмпирический компонент состоит из цели, задач, оценки, результатов внедрения модели профилактики. Данная модель предполагает ряд практических эффектов: психолого-педагогический, социально-средовой и профессионально-эмпирический и может быть интегрирована в случае соблюдения принципов субъектности, вариативности, координированного взаимодействия и обратной связи. Эмпирический компонент несет функцию практической реализации модели профилактики в социокультурной среде региона [81].

Модель профилактики негативных проявлений маргинализации сознания базируется на активации механизмов обеспечения психологической безопасности, регулируя интенсивность психической работы, направляя ее в определенную ценностную зону, определяя мотивы в условиях преодоления противодействующих сил, корректируя жизненный сценарий [24]. Регулятивный аспект предусматривает оценивание степени благоприятности для реализации и конкретизации программ личности. Центральными механизмами стабилизации личности, ее психического здоровья оптимального уровня психологического благополучия и противостояния асоциальным тенденциям являются: внешняя и внутренняя гармонизация, эмоциональная устойчивость личности и использование позитивных копинг-стратегии. Механизм гармонизации через оказание воздействия на диалектическое идеальных и реальных структур «Я», обеспечивает функциональный позитивный жизненный процесс без внутреннего напряжения и разногласий. Механизм эмоциональной устойчивости указывает на возможности интернализации личности, ее стабильной атрибуции, постоянстве характерных для нее образований. Эмоциональная устойчивость представлена возможностями управления эмоциями и регулированием эмоционального напряжения. Ведущая функция копинг-стратегии позволяет сделать выбор цели, селективных процессов активации

определить направленность деятельности, избирательности, определенных этапов деятельности и постреализации. Совладающий процесс, кроме организации деятельности, активизирует защитные механизмы (А. Адлер, Г. Салливен, Э. Эриксон) [10; 610]. Таким образом, отмеченные механизмы профилактики негативных проявлений маргинализации сознания личности — гармонизация, эмоциональная устойчивость, защитные механизмы — образуют основу резистентности, продуктивного противодействия деструктивным силам и факторам социума.

Э. Г. Исаевой и А. Р. Сутаевой разработана модель работы по предупреждению негативных тенденций маргинального развития и последствий его травматического опыта [24]. При психологической деятельности важно укреплять позитивные отношения личности к себе; к своей жизни; развитию компетентного реагирования на трудности, возникающие в процессе социального взаимодействия.

А. В. Комаровой и А. В. Суторовским было проведено исследование копинг-поведения обучающихся в условиях взаимодействия в ходе развивающей деятельности. [486]. Искусственно организованная совместная творческая деятельность, сопровождающаяся некоторым уровнем стресса, приводит формированию навыков сотрудничества, повышению доверия, уважения и расширению продуктивного совладающего поведения у обучающихся.

Мы рассмотрели лишь несколько уже интегрированных в психолого-педагогическую и социально-культурную среду регионов моделей профилактики и коррекции асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся. Стоит помнить, что, как и социокультурная среда, психологические особенности обучающихся, направленность личности и их формы поведения претерпевают постоянное развитие и изменение. Постоянно пополняется репертуар видов девиантной активности в реальной и виртуальной среде. Следовательно, и теоретические, и практические модели и методы профилактики и коррекции асоциальной

направленности личности с девиантным поведением должны также адаптироваться и модернизироваться под конкретные запросы времени и места.

5.2. Психологическая деформация семьи как важный механизм формирования асоциальной направленности обучающихся

Семья является первичным уровнем социализации ребенка. Именно в этом социальном институте закладываются основы личности, происходит формирование системы ценностей, знаний о правилах поведения, общения и социальных ролях [20]. Можно выделить следующие деструктивные факторы неблагополучной семьи, являющиеся причиной девиантных тенденций молодежи: аморальность образа жизни (алкоголизм, наркомания, тунеядство, супружеская неверность и т. д.); антиобщественные взгляды семьи (негативное отношение к труду и гражданским обязанностям); авторитарное и жестокое обращение с детьми; судимость членов семьи, вовлеченность в криминальный образ жизни; бедность и безработица [43; 142; 508].

Чаще всего на путь асоциальности становятся обучающиеся из неполных и малообеспеченных семей [45]. Можно выделить некоторые наиболее деструктивные факторы риска семейной социализации, являющиеся механизмом формирования асоциальной направленности личности молодого поколения [63].

Жестокое обращение родителей, наличие физического насилия — одни из наиболее значимых показателей неблагополучия семьи. Часто физическое насилие и сверхтребовательность родителей сочетается с психологическим насилием, которое связано с беспричинной критикой детей, угрозами и оскорблениями. Такой стиль воспитания часто связан с низким уровнем культуры, алкоголизацией или психическими нарушениями у родителей [104].

Сексуальное насилие и его последствия способствуют нарушениям «Я-концепции», депрессивным состояниям, психосоматическим и психическим заболеваниям, эмоциональной изоляции, трудностям в отношениях, а также

потере базового доверия и разочарование в мире, приводящие к экзистенциальному личностному кризису [62, 418].

Вседозволенность, отсутствие или чрезмерный контроль приводят к отказу о выполнения правил и норм, размыванию представлений о границах между нравственными и безнравственными поступками и формированию защитных агрессивных реакций в ответ на рассогласование требований родителей [600].

Проблемы внутрисемейных отношений. При отсутствии значимых для подростка элементов воспитания в семье (принятия, доверия, уважения), он стремится найти поддержку в компании сверстников или уходит в виртуальную реальность [277; 592]. Если группа является асоциальной, то подросток может заимствовать нравственные представления этой группы, представленных преобладанием материальных ценностей над духовными, принятие правил, не соответствующих общественным нормам, допускающих насилие и агрессию, злоупотребление запретных веществ.

Личностные особенности родителей. Деформации личности и нарушения поведения у родителей, наличие повышенной тревожности, раздражительности, агрессивности [114]. Э. Г. Эйдемиллер считает, что отклонения в личности родителей, наличие у них психологических проблем и внутриличностных конфликтов, которые решаются за счет обесценивания ребенка, приводят к большинству поведенческих и личностных девиаций [605]. У большинства подростков-правонарушителей родители имеют судимость или сами нарушают закон [609].

Алкоголизм родителей. Химические и нехимические аддикции достаточно часто развиваются у подростка под воздействием примера употребляющего родителя или асоциальной группы сверстников, приобщается к алкоголю или употреблению химических веществ как к доступному и быстрому средству решения своих проблем. А злоупотребляющих родителей ребенок начинает воспринимать это как приемлемый способ существования, положительно влияющий на показатели

асоциальной направленности и девиантности личности в процессе начальной социализации индивида [597].

Низкое материальное положение. Расслоение общества, невозможность удовлетворить базовые потребности семьи способствует социальным конфликтам, общественному дискомфорту, чувству зависти, переходящей в агрессию, игнорированию запретов, росту имущественных и корыстных преступлений, сознательному оправданию противозаконных действий [585]. Подростки особенно сложно переживают неудовлетворительный социальный статус семьи, являясь механизмом совершения криминальных деяний с целью обладания материальными благами.

Неполная семья. Воспитание ребенка в неполной семье (без участия матери или отца), как правило, оставляет отпечаток на его личности в дальнейшем: может наблюдаться нарушения половой идентичности, дефицит воспитания и внимания, чувство вины за развод родителей [370; 590]. По результатам многих исследований, среди малолетних правонарушителей преобладали те, кто вырос в неполных семьях [95].

Е. М. Попова на основе анализа опыта отечественных педагогов и сотрудников органов опеки выделяет основные этапы работы с неблагополучными семьями [419]:

1. Изучение семьи (состав, уровень материального обеспечения, особенности организации быта, образ жизни и состояние здоровья членов семьи, характеристика внешних и внутренних контактов, норм, ценностей и т. п.). На данном этапе применяются такие методы, как анкетирование, беседа с обучающимся, экспертный опрос лиц, знакомых с положением дел в семье.
2. Знакомство с семьей. Посещение семьи на дому с целью определения основных семейных проблем и причин неблагополучия.
3. Психолого-педагогическая поддержка семьи. Создание мотивации по выходу из кризисной ситуации, выдвижение реально достижимых целей, социально-психологическая помощь в разрешении проблем, содействие в психотерапевтической, социальной и материальной помощи.

4. Социальный патронаж. Работа с неблагополучными семьями должна строиться в тесном контакте с комиссиями по делам несовершеннолетних, инспекторами ОВД, органами социальной защиты, психологами, сотрудниками центров социально-психологической помощи, органами опеки и попечительства.

5. Ходатайство о лишении родительских прав в случае неэффективности воздействий. Разработан ряд нормативно правовых документов, призванных сформировать социально-правовые отношения подобных семей с системой образования (например, Семейный кодекс Российской Федерации, Конвенция о правах ребенка и др.), оказывается помощь при содействии системы образования и специальных надзорных органов, применяется индивидуальная и групповая психологическая помощь членам неблагополучных семей, проводятся родительские лектории по правовым, психологическим, здоровьесберегающим аспектам, лектории по зависимостям.

Мы провели анализ восприятия подростками воспитательных тактик родителей и асоциальной направленности личности с разной проблемностью поведения обучающихся. Анализ влияния проблемности поведения и пола на результаты по шкалам теста «Подростки о родителях» АДОР при помощи двухфакторного дисперсионного анализа при помощи двухфакторного дисперсионного анализа позволил нам проверить как восприятие подростком воспитательных тактик родителей меняется в зависимости от пола обучающихся с разной степенью проблемности поведения.

У обучающихся мужского пола ($m = 2,65$) позитивный интерес матери к потребностям ребенка в среднем встречается чаще, чем у обучающихся женского пола ($m = 2,51$). Проблемность поведения оказывает значимое влияние ($p < 0,01$): у проблемных обучающихся и обучающихся группы риска позитивный интерес матери значительно ниже, чем у нормативных обучающихся. Самый низкий позитивный интерес матери к потребностям обучающихся группы риска. Влияние проблемности поведения на результаты

по шкале у мужчин значимо отличается от влияния у женщин ($p < 0,05$): у обучающихся мужского пола позитивный интерес остается приблизительно на одном уровне, не зависимо от проблемности поведения, а у обучающихся женского пола снижение позитивного интереса матери наблюдается у проблемных обучающихся и самый низкий уровень у обучающихся группы риска.

У обучающихся мужского пола ($m = 2,49$) директивность матери в среднем встречается чаще, чем у обучающихся женского пола ($m = 2,37$). Проблемность поведения не оказывает значимого влияния. Влияние проблемности поведения на результаты по шкале у обучающихся мужского пола значимо не отличается от влияния у обучающихся женского пола.

У обучающихся мужского пола ($m = 2,25$) враждебность матери в среднем встречается чаще, чем у обучающихся женского пола ($m = 2,19$). Проблемность поведения оказывает значимое влияние ($p < 0,01$): враждебность матери повышается с увеличением проблемности поведения. Самая высокая враждебность матери наблюдается в отношении обучающихся группы риска. Влияние проблемности поведения на результаты по шкале у мужчин значимо отличается от влияния у женщин ($p < 0,01$): у обучающихся мужского пола враждебность матери имеет незначительно повышенный уровень у проблемных обучающихся по сравнению с нормативными обучающимися и обучающимися группы риска. У обучающимися женского пола враждебность матери увеличивается в зависимости от проблемности поведения Самая высокая враждебность матери наблюдается у обучающиеся группы риска.

У обучающихся мужского пола ($m = 2,31$) автономность матери в среднем встречается реже, чем у обучающихся женского пола ($m = 2,34$). Проблемность поведения оказывает значимое влияние ($p < 0,01$): самый высокий уровень автономности наблюдается у обучающихся группы риска и у проблемных обучающихся. Влияние проблемности поведения на результаты по шкале у мужчин значимо не отличается от влияния у женщин.

У обучающихся мужского пола ($m = 2,22$) непоследовательность матери в среднем встречается реже, чем у обучающихся женского пола ($m = 2,27$). Проблемность поведения оказывает значимое влияние ($p < 0,01$): непоследовательность матери увеличивается с повышением проблемности поведения. Самая высокая непоследовательность наблюдается у обучающихся группы риска. Влияние проблемности поведения на результаты по шкале у мужчин значимо не отличается от влияния у женщин.

У обучающихся мужского пола ($m = 2,35$) позитивный интерес отца к потребностям ребенка в среднем выше, чем у обучающихся женского пола ($m = 2,29$). Проблемность поведения оказывает значимое влияние ($p < 0,01$): самый низкий позитивный интерес отца к потребностям ребенка наблюдается у обучающихся группы риска, самый высокий — у нормативных обучающихся, средний уровень позитивного интереса отца наблюдается у проблемных обучающихся. Влияние проблемности поведения на результаты по шкале у мужчин значимо не отличается от влияния у женщин.

У обучающихся мужского пола значение ($m = 2,59$) директивность отца в среднем выше, чем у обучающихся женского пола ($m = 2,27$). Проблемность поведения оказывает значимое влияние ($p < 0,05$): директивность отца увеличивается с повышением уровня проблемности поведения. Самая высокая степень директивности наблюдается у обучающихся группы риска. Влияние проблемности поведения на результаты по шкале у мужчин значимо не отличается от влияния у женщин.

У обучающихся мужского пола ($m = 2,31$) враждебность отца в среднем встречается чаще, чем у обучающихся женского пола ($m = 2,20$). Проблемность поведения оказывает значимое влияние ($p < 0,01$): враждебность отца увеличивается с повышением уровня проблемности поведения. Самая высокая враждебность наблюдается у обучающихся группы риска. Влияние проблемности поведения на результаты по шкале у мужчин значимо не отличается от влияния у женщин.

У обучающихся мужского пола ($m = 2,49$) автономность отца в среднем встречается реже, чем у обучающихся женского пола ($m = 2,22$). Проблемность поведения оказывает значимое влияние ($p < 0,01$): автономность отца возрастает при повышении проблемности поведения обучающихся, самый высокий уровень автономности отца наблюдается у обучающихся группы риска. Влияние проблемности поведения на результаты по шкале у мужчин значимо не отличается от влияния у женщин.

У обучающихся мужского пола ($m = 2,25$) непоследовательность отца в среднем встречается чаще, чем у обучающихся женского пола ($m = 2,19$). Проблемность поведения оказывает значимое влияние ($p < 0,01$): непоследовательность отца увеличивается при повышении проблемности поведения обучающихся самая высокая непоследовательность наблюдается у обучающихся группы риска. Влияние проблемности поведения на результаты по шкале у мужчин значимо не отличается от влияния у женщин.

Таким образом, анализ восприятия подростками воспитательных тактик родителей и асоциальной направленности личности с разной «проблемностью» поведения обучающихся выявил следующие особенности характера взаимоотношений обучающихся с родителями в зависимости от пола. У обучающихся женского пола снижение позитивного интереса матери наблюдается у проблемных обучающихся ($m = 2,16$) и самый низкий уровень у средне-проблемных обучающихся ($m = 2,11$).

Враждебность матери повышается в увеличением проблемности поведения, самая высокая враждебность матери наблюдается в отношении средне-проблемных обучающихся ($m = 2,54$); у обучающихся мужского пола враждебность матери имеет незначительно повышенный уровень у проблемных обучающихся ($m = 2,32$) по сравнению с мало-проблемными обучающимися ($m = 2,20$) и обучающимися средне-проблемными ($m = 2,26$); у обучающихся женского пола враждебность матери увеличивается в зависимости от проблемности поведения, самая высокая враждебность матери наблюдается у средне-проблемных обучающихся ($m = 2,78$).

Самый высокий уровень автономности матери наблюдается у средне-проблемных обучающихся ($m = 2,63$) и у проблемных обучающихся ($m = 2,36$).

Непоследовательность матери увеличивается с повышением проблемности поведения, самая высокая непоследовательность наблюдается у средне-проблемных обучающихся ($m = 2,50$).

Самый низкий позитивный интерес отца к потребностям ребенка наблюдается у обучающихся средне-проблемных ($m = 2,05$), самый высокий — у мало-проблемных обучающихся ($m = 2,48$), средний уровень позитивного интереса отца наблюдается у проблемных обучающихся ($m = 2,21$).

Директивность отца увеличивается с повышением уровня проблемности поведения, самая высокая степень директивности наблюдается у средне-проблемных обучающихся ($m = 2,60$).

Враждебность отца увеличивается с повышением уровня проблемности поведения: самая высокая враждебность наблюдается у средне-проблемных обучающихся ($m = 2,50$).

Автономность отца возрастает при повышении проблемности поведения обучающихся, самый высокий уровень автономности отца наблюдается у средне-проблемных обучающихся группы риска ($m = 2,63$).

Непоследовательность отца увеличивается при повышении проблемности поведения обучающихся, самая высокая непоследовательность наблюдается у средне-проблемных обучающихся ($m = 2,50$).

Деструктивное восприятие воспитательных тактик родителей наиболее выражено у средне-проблемных обучающихся женского и мужского пола. Создание благоприятных и психологически безопасных условий для успешной социализации личности отдается семейной системе. Психосоциальная деформация семьи может выступать механизмом формирования асоциальной направленности личности молодого поколения.

5.3. Влияние условий обучения в различных образовательных учреждениях на формирование направленности личности обучающихся

Школьная дезадаптация может выступать как фактор генезиса асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся [39]. Выделяются три основных типа проявлений школьной дезадаптации [40]:

1. нарушения мотивации, неосвоение учебных программ, постоянная академическая неуспеваемость, трудности в обучении, недостаток базовых знаний, и умений, учебных навыков;
2. нарушения эмоционально-личностного отношения к некоторым предметам, отсутствие контакта с педагогами и одноклассниками, быстрая утомляемость, тревожность;
3. систематически повторяющиеся нарушения поведения в процессе обучения среде.

Так как несмотря на множество научных исследований и внедрения профилактических программ, системная модель профилактики и коррекции асоциальной направленности личности детей подросткового возраста не разработана, при этом, разрешению проблемы нивелирования отклонений в поведении и предупреждения генезиса асоциальной направленностью личности отводится значимое место в образовательном пространстве [74; 343; 643].

Образовательная среда, характеризующаяся определенными социальными, культурными, психолого-педагогическими условиями, специально созданной, определяющей деятельность обучающегося по интериоризации и формирование ценностных ориентаций, мотивов поведения и социализацию личности в процессе взаимодействия с другими людьми [34; 58; 59; 158; 287; 426]. Таким образом, идея профилактики и коррекции асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся априорно включена в смысловое поле системы образования, а, следовательно, профилактика и коррекция асоциальной направленности

личности обучающихся является важной функцией образовательных организаций.

В связи с вышесказанным мы провели анализ связи профиля образовательного учреждения с индивидуально-психологическими характеристиками личности методом LSD, который позволил выявить достоверные различия по показателям компонентов асоциальной направленности личности. Данный анализ позволил оценить актуальную ситуацию и оценить мишени психолого-педагогического сопровождения обучающихся, склонных к формированию асоциальной направленности личности, в условиях образовательного пространства. В анализе связи профиля образовательного учреждения и индивидуально-психологических характеристик личности с разным типом направленности личности участвовали респонденты из восьми типов образовательных учреждений: средняя общеобразовательная школа, частная школа, многопрофильный колледж, психологический центр, кадетская школа, инклюзивный вуз, военный вуз, гуманитарный вуз.

В таблице 29 отражены различия структуры асоциальной направленности обучающихся из учебных организаций разного вида (Приложение Ж).

Таблица 29 — Различия структуры асоциальной направленности личности в учебных учреждениях разного вида и (n = 1098)

Показатель	Показатель (среднее значение)								F	Уровень значимости
	средняя общеобразовательная школа (n = 669)	частная школа (n = 52)	многопрофильный колледж (n = 50)	психологический центр (n = 51)	кадетская школа (n = 50)	инклюзивный вуз (n = 60)	военный вуз (n = 56)	гуманитарный вуз (n = 110)		
Когнитивный компонент										
Враждебность	21,02	19,62	21,22	25,53	18,44	19,28	19,16	24,00	9,989	0,000
POZ (мать)	2,59	2,67	3,16	1,67	2,14	2,62	2,62	2,40	6,228	0,000
DIR (мать)	2,34	2,27	3,06	2,75	2,92	2,08	2,47	2,46	5,930	0,000

Показатель	Показатель (среднее значение)								F	Уровень значимости
	средняя общеобразовательная школа (n = 669)	частная школа (n = 52)	многопрофильный колледж (n = 50)	психологический центр (n = 51)	кадетская школа (n = 50)	инклюзивный вуз (n = 60)	военный вуз (n = 56)	гуманитарный вуз (n = 110)		
HOZ (мать)	2,11	11,69	2,98	2,88	2,73	1,97	2,29	2,31	9,264	0,000
AUT (мать)	2,19	1,96	3,14	3,08	2,53	2,28	2,35	2,44	9,914	0,000
NED (мать)	2,15	1,67	3,10	2,63	2,73	2,22	2,05	2,17	9,562	0,000
POZ (отец)	2,29	2,13	3,20	1,80	1,98	2,35	2,58	2,07	7,139	0,000
DIR (отец)	2,31	2,27	3,10	2,78	2,73	2,33	2,69	2,56	5,434	0,000
HOZ (отец)	2,09	1,60	3,20	2,75	2,90	2,23	2,69	2,41	13,379	0,000
AUT (отец)	2,20	2,12	2,98	3,24	2,67	2,32	2,25	2,52	10,188	0,000
NED (отец)	2,04	1,75	3,24	2,88	2,73	2,20	2,49	2,18	15,547	0,000
СОП 8	11,17	10,91	10,58	11,92	9,83	11,08	10,22	9,71	2,141	0,038
Когнитивная поглощенность	10,63		10,32		11,70	12,62		9,95	3,273	0,002
Эмоционально-волевой компонент										
Гнев	20,84	19,54	18,30	21,65	17,22	18,62	18,93	21,37	6,047	0,000
Экстраверсия/ интроверсия	12,49	15,04	12,20	16,53	9,24	11,97	12,98	10,01	16,492	0,000
Нейротизм	12,83	13,24	11,84	13,16	11,66	11,48	15,25	14,26	5,112	0,000
СОП 6	9,01	8,31	8,26	7,55	8,86	8,82	7,95	15,33	21,771	0,000
Регуляция настроения	12,75		14,40		11,96	13,78		13,52	1,635	0,124
Компульсивное использование	1,72		13,46		11,04	12,33		10,36	3,118	0,003
Негативные последствия	6,47		7,30		8,82	6,57		8,35	5,827	0,000
Мотивационный компонент										
СОП 1	3,24	5,21	6,10	3,04	1,66	4,50	5,80	2,08	39,750	0,000
СОП 2	9,03	10,65	9,76	9,96	10,00	7,62	8,05	15,81	23,974	0,000
СОП 3	11,17	10,65	11,24	14,51	13,64	9,70	9,49	16,02	13,005	0,000
СОП 4	10,90	10,63	11,58	11,43	10,94	8,80	9,35	12,14	2,720	0,008
СОП 5	13,20	12,21	12,92	14,92	13,62	10,25	11,78	16,91	8,364	0,000
СОП 7	12,41	11,29	10,18	15,53	13,20	10,95	9,80	17,56	11,973	0,000
Предпочтение онлайн общения	10,54		12,72		10,50	11,78		9,98	2,525	0,015
Поведенческий компонент										
Физическая агрессия	23,49	21,65	24,62	27,45	15,82	19,12	21,50	23,86	13,259	0,000
Общая агрессия	65,35	60,81	64,14	74,63	51,48	57,02	59,59	69,24	14,151	0,000

Показатель	Показатель (среднее значение)								F	Уровень значимости
	средняя общеобразовательная школа (n = 669)	частная школа (n = 52)	многопрофильный колледж (n = 50)	психологический центр (n = 51)	кадетская школа (n = 50)	инклюзивный вуз (n = 60)	военный вуз (n = 56)	гуманитарный вуз (n = 110)		
Решение	49,62	55,23	44,58	54,00	45,16	50,08	53,80	48,94	3,369	0,001
Эмоции	46,32	42,10	54,04	45,31	43,54	56,92	44,89	43,71	8,200	0,000
Избегание	39,02	48,15	46,72	44,63	40,14	43,23	48,14	36,40	7,173	0,000
Инициатор	7,38	5,38	8,46	10,34	3,76	9,15	5,36	6,97	15,700	0,000
Помощник	6,61	4,63	7,96	11,37	4,20	9,17	5,23	6,65	20,834	0,000
Защитник	8,26	9,58	7,14	7,98	7,00	8,73	8,23	6,61	4,057	0,000
Жертва	6,04	6,69	7,70	7,18	4,41	7,95	5,29	4,41	12,211	0,000
Наблюдатель	4,99	3,40	5,26	5,76	8,08	5,50	5,43	6,38	23,638	0,000
Асоциальная реальная активность	25,25		27,76		24,96	25,48		22,53	1,190	0,309
Аутодеструктивная реальная активность	23,87		28,16		25,02	23,80		22,27	2,222	0,033
Асоциальная виртуальная активность	16,10		17,14		20,20	25,52		21,65	5,258	0,000
Аутодеструктивная виртуальная активность	24,45		24,62		17,02	22,42		22,42	4,433	0,000

Примечание: жирным шрифтом выделены значимые различия ($p < 0,05$).

В государственной общеобразовательной школе у обучающихся основные проблемы связаны с деформацией эмоционально-волевого компонента, т. к. наблюдаются высокие показатели гнева (20,84), которые свидетельствуют о проявлениях негативизма при эмоциональном возбуждении, а также высоких показателях волевого контроля эмоциональных реакций (9,01) (обратная шкала), свидетельствующих о несформированности волевого контроля.

В частной школе у обучающихся основные проблемы связаны с деформацией поведенческого компонента, имеющего высокие показатели копинг-стратегий, ориентированных на избегание (48,15), свидетельствующего о неспособности справляться с жизненными трудностями и преобладанием непродуктивных копинг-стратегий, низкие

показатели копинг-стратегии, ориентированного на эмоции (42,10), свидетельствующего об отсутствии временно помогающего механизма, включающего в себя мысли и действия, снижающих уровень интенсивности эмоционального переживания и психологического стресса для эффективного разрешения проблемы (отвлечение); высокие показатели жертвы (6,69), указывающие на повышенный риск ситуации буллинга в школьном коллективе, в котором преобладают тревожные, замкнутые, чувствительные, ранимые ученики с недостаточно развитыми коммуникативными навыками. Причиной обучения в частной школе часто становится напряженная обстановка в государственной общеобразовательной школе, где в классе обучается по 30—35 человек, у учителя не всегда есть возможность уделять внимание налаживанию межличностных отношений в классе. Нарушения эмоционально-волевого компонента, проявляющиеся через высокие показатели гнева (19,54), которые выражаются в форме негативизма при эмоциональном возбуждении, а также высокие показатели волевого контроля эмоциональных реакций (8,31) (обратная шкала), свидетельствующих о несформированности волевого контроля. Деформация мотивационного компонента личности обучающихся проявляется через высокие показатели социальной желательности (5,21), когда обучающиеся проявляют склонность представлять себя в лучшем свете, чтобы соответствовать ожиданиям группы, к которой они хотят принадлежать или избежать потенциального наказания взрослых.

В колледже так же, как и в частной школе мишенью для профилактической работы с обучающимися является деформация поведенческого компонента, которая проявляется в высоких показателях физической агрессии (24,62), готовности проявлять агрессию в отношении другого лица, высоких показателях позиции жертвы (7,70), свидетельствующих о повышенном риске ситуации буллинга и наличии обучающихся с низким социометрическим статусом, социально-незащищенных, с недостаточно развитыми коммуникационными навыками, а

также низкими показателями защитников жертвы (7,14) в ситуации буллинга, которые указывают на игнорирование обучающимися ситуации травли, низкой ценности жизни другого человека, преобладании обучающихся, для которых ситуация насилия является относительной нормой, они либо не сочувствуют жертве, либо считают, что жертва заслуживает наказания, не испытывают к ней эмпатии. Низкие показатели копинг-стратегии, ориентированной на разрешение проблем (44,58), свидетельствуют о сниженной конструктивной оценке затруднительной ситуации и нехватки вариативности продуктивных копинг-стратегий. Нарушения мотивационного компонента проявляются через высокие показатели социальной желательности (6,10) у обучающихся, выражающейся склонности представлять себя в лучшем свете, чтобы соответствовать ожиданиям группы или избежать наказания взрослых. Высокие показатели самоагрессии (11,58) мотивационного компонента свидетельствуют о низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности в острых ощущениях, о садомазохистических тенденциях у обучающихся. Аутоагрессивные тенденции часто связывают с тяжелыми переживаниями, связанными с ситуацией травли и невозможностью обратиться за помощью к взрослым. Нарушения эмоционально-волевого компонента проявляются в высоких показателях волевого контроля эмоциональных реакций эмоционально-волевого компонента (8,26) (обратная шкала), свидетельствующих о слабости волевого контроля эмоциональной сферы, о нежелании или неспособности контролировать эмоциональные реакции. Кроме того, это свидетельствует о склонности у обучающихся реализовывать негативные эмоции непосредственно в поведении, без задержки, о несформированности волевого контроля своих потребностей и чувственных влечений.

Психологический центр «Синяя птица» является одним из самых сложных для организации образовательного процесса и воспитания обучающихся, предназначенное для временного проживания и оказания комплексной помощи детям — сиротам. Учреждение осуществляет комплекс

мер по их социальной реабилитации. Данное отделение открыто для несовершеннолетних, склонных к совершению самовольных уходов и правонарушений с целью профилактики негативных проявлений среди несовершеннолетних приказом Департамента труда и социальной защиты населения города Москвы от 24 марта 2016 года.

Самое большое количество нарушений было обнаружено в структуре поведенческого компонента направленности личности воспитанников психологического центра. Деформация поведенческого компонента демонстрируют высокие показатели по физической агрессии (27,45), которые указывают на склонность обучающихся к использованию физической агрессии и проявление агрессивных реакций такими подростками является оправданной. Эти данные подтверждают высокие показатели общей агрессии (74,63), которые свидетельствуют о склонности обучающихся к использованию физической агрессии против другого лица. Высокие показатели по копинг-стратегиям, ориентированным на избегание (44,63), указывают на неспособность обучающихся справиться с трудной жизненной ситуацией и наличие непродуктивных стратегий поведения. Низкие показатели копинг-стратегий, ориентированных на эмоции (45,31), свидетельствующий об отсутствии временно помогающего механизма, включающего в себя мысли и действия, снижающих уровень интенсивности эмоционального переживания для эффективного разрешения проблемы (отвлечение). Высокие показатели по инициатору (10,34) и помощнику инициатора (11,37) буллинга свидетельствуют о необходимости в демонстрации своей авторитарности и агрессивного подавления слабых для сохранения своего социометрического статуса в коллективе сверстников. Агрессоры часто имеют травматичный опыт в прошлом (они когда-то побывали в роли жертвы) или их потребность быть услышанными и значимыми на данный момент не удовлетворена. Они пытаются удовлетворить эти потребности путем унижения и власти над жертвой. Высокие показатели по жертве буллинга (7,18) свидетельствуют о наличии в

учебном коллективе тревожных, боязливых, социально незащищенных, чувствительных, неуверенных в себе с неразвитыми коммуникативными навыками дети и подростки. В результате травли происходит деформация мировоззренческой и мотивационно-смысловой сферы, жертвы буллинга испытывают чувство вины, стыда и собственной неполноценности за свое несовершенство, постепенно формируется психология жертвы. Окружающая действительность не воспринимается больше безопасной. Проявляется тенденция к амотивированности в учебной деятельности, исчезает собственная ответственность за совершенные поступки. Агрессия воспринимается как приемлемое наказание или оправданный способ для достижения цели. Низкие показатели защитника жертвы (7,98) буллинга свидетельствуют об отсутствии сочувствия к жертве буллинга, а также несформированной системы ценностей у обучающихся, позволяющей им игнорировать ситуацию травли, считать ситуацию насилия приемлемой и оставлять ее безнаказанной. Такие воспитанники испытывают эмоциональную усталость и глухоту при столкновении с ситуацией травли и чужому горю, боли. Они скорее с любопытством наблюдают за страданиями другого человека. Эти воспитанники демонстрируют признаки нарушения эмоционального развития, которое связано с непониманием чувств другого человека, с неразвитостью и эмоциональной инфантильностью. Нарушения мотивационного компонента демонстрируют высокие показатели склонности к аддиктивному поведению (14,51), которые выражаются в стремлении обучающихся уйти от реальности при помощи изменения своего психического состояния путем приема определенных веществ или постоянной фиксации внимания на определенных объектах или видах деятельности, а также в стремлении обучающихся к иллюзорно-компенсаторному способу решения проблем, ориентированных нормах и ценностях для получения удовольствия. Высокие показатели по склонности к саморазрушающему и самоповреждающему поведению (11,43) свидетельствуют о низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности к острым

ощущениям, аутоагрессии. Предрасположенность к насилию (14,92) показывает выраженность агрессивных тенденций у обучающихся, о приемлемости насилия в отношении другого человека как средства решения проблем, о типичности агрессии как способа выхода из фрустрирующей ситуации. Высокие показатели склонности к делинквентному поведению (15,53) указывают на высокую вероятность совершения правонарушений и наличие делинквентных тенденций у обучающихся. На нарушения эмоционально-волевого компонента указывают высокие показатели по гневу (21,65), физиологическом возбуждении и подготовке к агрессии. Высокие показатели экстраверсии (16,53) говорят об ориентации обучающихся на социальные отношения, они нацелены на результат, энергичны и активны, склонны к риску. Высокие показатели волевого контроля (7,55) (обратная шкала), свидетельствующих о несформированности у обучающихся волевого контроля. Деформацию когнитивного компонента подтверждают высокие показатели враждебности (25,53), которые указывают на наличие чувства несправедливости и ущемленности, неудовлетворенности желаний у обучающихся.

В кадетской школе поведенческий компонент содержит наибольшее количество нарушений, которые проявляются по средствам низких показателей копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемы (45,16), свидетельствующих о недостаточно сформированных навыках конструктивной оценке трудной жизненной ситуации и нехватке продуктивных стратегий поведения у обучающихся; низких показателей копинг-стратегий, ориентированных на эмоции (43,54), указывающих на отсутствие временно помогающего механизма, включающего в себя мысли и действия, снижающих уровень интенсивности эмоционального переживания для эффективного разрешения проблемы (отвлечение). Высокие показатели наблюдателя (8,08) демонстрируют большую вероятность ситуации буллинга в образовательном учреждении. При этом наблюдатели не желают становиться жертвой и боятся агрессора, поддерживая его агрессивные действия, или

считают, что травля его не касается. Получается, что наблюдатели фактически играют решающую роль в ситуации буллинга и определяют его исход. Даже если наблюдатель не разделяет позиций агрессора, чаще всего он не видит возможности поддержать жертву, ощущает свою беспомощность. В таких коллективах доминирует культ силы и власти над слабыми. Низкие показатели защитника жертвы (7,00) демонстрируют либо отношение к травле как к некому развлечению или допустимому наказанию жертвы, делают вид, что ничего не замечают, или указывают на нейтральное или беспомощное положение в ситуации буллинга в коллективе. Нарушения мотивационного компонента проявляются через высокие показатели предрасположенности к нанесению себе умышленных повреждений (10,94) свидетельствуют о низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности к острым ощущениям, о садомазохистических тенденциях у обучающихся. Аутоагрессивные тенденции часто связывают с тяжелыми переживаниями, связанными с ситуацией травли и невозможностью обратиться за помощью, особенно учитывая специфику организации образовательного процесса в кадетской школе (проживание в школе-интернате, преобладание обучающихся мужского пола, жесткая иерархия, конкуренция). В некоторых случаях, к проведению занятий с кадетами привлекают офицера-наставника. Достаточно распространенной является ситуация, когда родители отдают детей в кадетский класс, т. к. не могут справиться с их воспитанием самостоятельно. Причины тому могут быть разные: трудновоспитуемость ребенка, плохое материальное положение семьи, сложная жизненная ситуация и др. [86]. В таких классах есть обучающиеся из неполных семей, опекаемых, многодетных семей. Поэтому в кадетских классах особенно актуальна помощь социального педагога и психолога. Деформация эмоционально-волевого компонента подтверждается высокими показателями волевого контроля эмоциональных реакций эмоционально-волевого компонента (8,86) (обратная шкала), свидетельствующих о слабости волевого контроля эмоциональной сферы, о нежелании или неспособности контролировать эмоциональные

реакции. Кроме того, это свидетельствует о склонности обучающихся реализовывать негативные эмоции непосредственно в поведении, без задержки, о несформированности волевого контроля своих потребностей и чувственных влечений. Показатели интраверсии (9,24) указывают на склонность обучающихся к избеганию социальных контактов. Такие обучающиеся характеризуются как скрытные, самодостаточные, склонные к самоанализу, имеющие склонность к уединению, стресс переживают глубоко внутри себя. Нарушения когнитивного компонента связаны с низкими показателями принятия женской социальной роли у обучающихся женского пола (9,83) указывают на непринятие традиционных женских ценностей. Это объясняется особенностями обучения в кадетской школе, в которой обучающиеся мужского и женского пола призваны служить отечеству на поприще государственной службы, целью образовательного учреждения является военная и физическая подготовка несовершеннолетних [393].

В инклюзивном вузе о деформации поведенческого компонента свидетельствуют высокие показатели копинг-стратегии, ориентированных на избегание (43,23), которые говорят о неспособности студентов справиться с ситуацией и доминировании непродуктивных стратегий поведения. Высокие показатели по инициатору (9,15) буллинга указывают на необходимость в демонстрации своей авторитарности и агрессивного подавления слабых для сохранения своего социометрического статуса в коллективе сверстников. Скорее всего агрессия в данном случае носит защитный характер. Тем более, что у студентов инклюзивного вуза наблюдаются высокие показатели защитника жертвы буллинга (8,73), свидетельствующих о сочувствии к боли жертвы буллинга, а также наличии системы ценностей, не позволяющей им игнорировать ситуацию травли, оставлять ситуацию насилия безнаказанной. С другой стороны, высокие показатели жертвы (7,95), свидетельствуют о наличии тревожных, социально незащищенных, чувствительных, замкнутых, неуверенных в себе с неразвитыми коммуникативными навыками студентов. В образовательном пространстве инклюзивного вуза присутствуют студенты

с активными позициями в структуре буллинга: инициаторы (9,15), жертвы (7,95) и наблюдатели (5,50), следовательно, существует потенциальный риск возникновения травли среди студентов. Нарушения эмоционально-волевого компонента проявляются в высоких показателях волевого контроля эмоциональных реакций эмоционально-волевого компонента (8,82) (обратная шкала), свидетельствующих о несформированности волевого контроля.

Причинами асоциальной направленности личности и отклоняющегося поведения обучающихся могут являться врожденные умственные и физические отклонения, заболевания (хронические), различные патологии (дефекты тела и органов чувств), психические и физиологические нарушения развития, отклоняющийся процесс социализации, нарушения воспитательного процесса, возрастные особенности, а также, нравственная деградация общества в целом. В связи с чем чрезвычайно велика роль своевременной диагностики причин и мотивов поступков, изучение типичных признаков поведенческих отклонений, умение определить случайные внешние проявления от существенных изменений в сознании и поведении, что позволит подобрать эффективную программу оказания психологического сопровождения и обеспечит предупреждение отрицательных и усиление положительных тенденций в поведении, а также способствует поиску создания безбарьерной образовательной среды, обеспечивающей удовлетворение различных нужд обучающихся с особыми потребностями [107]. Поэтому мы решили изучить особенности девиантного поведения и личностных особенностей у студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Исследование проводилось в Московском государственном гуманитарно-экономическом университете со студентами с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и в Российском государственном гуманитарном университете, Институте психологии им. Л. С. Выготского со студентами без ограниченными возможностями здоровья (без ОВЗ) [118]. Для реализации целей и задач исследования группы были поделены: по состоянию

здоровью: 60 из них — студенты с ОВЗ, 60 — студенты без ОВЗ в возрасте 17—18 лет.

Статистическая обработка данных проведена с помощью пакета программ SPSS 23.0, статистически значимыми признавались различия при $p < 0,05$. Сравнение двух несвязанных выборок проводилось по критерию U Манна–Уитни, использовался коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена. Также при оценке значимости различий показателей асоциальной направленности, реализуемой через склонности к отклоняющемуся поведению, в зависимости по состоянию здоровья был использован статистический критерий α — угловое преобразование Фишера.

После разделении групп на лиц с ОВЗ и без ОВЗ, были получены следующие результаты: 43 % студентов с ОВЗ демонстрируют выраженную склонность к агрессии и насилию, в то же время 10 % имеют готовность проявлять физическую агрессию, склонность решать проблемы посредством насилия, а также у них отмечаются тенденция использовать унижение партнера по общению как средство стабилизации своей самооценки. Вероятно, длительное ограничение возможностей в самореализации и стигматизация породили стремление у них противопоставлять себя социуму.

Полученные данные подтверждаются результатами исследования эмоциональной сферы, для исследования которой использовался опросник диагностики агрессивности Басса–Перри [441]. В результате, у студентов с ОВЗ отмечается средний индекс агрессии, тогда как лица без ОВЗ не используют физическую силу как способ разрешения трудностей.

Около половины респондентов лиц без ОВЗ (47 %) имеют склонность к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, склонны к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем (употребление алкоголя, курения, компьютерные игры).

Интересно то, что у студентов без ОВЗ отмечается наличие делинквентных тенденций. Предположительно такой результат может быть связан с либо с процедурой исследования, либо с особенностью прохождения

подросткового этапа развития данных студентов, в котором проявление различных девиантных форм поведения, негативизма и склонности к отрицанию социальных ценностей и законов является специфической нормой для всей подростковой субкультуры.

У большинства респондентов как с ОВЗ (60 %), так и без ОВЗ (63 %), не выражен волевой контроль, следовательно, личность способна управлять своими действиями при эмоциональном возбуждении. При этом 17 % лиц с ОВЗ имеют слабый волевой контроль эмоциональной сферы, что проявляется в нежелании или неспособности контролировать поведенческие проявления и эмоциональные реакции, поскольку, острая потребность в понимании, внимании к своим проблемам и потребностям, с одной стороны, и невозможности их разрешить, с другой, вызывает у них потребность вывести проблему в иную плоскость — эмоционально окрашенную.

Корреляционный анализ факторов склонности к отклоняющемуся поведению показал, что как у лиц с ОВЗ (0,803), так и у лиц без ОВЗ (0,725) аддикции и делинквентное поведение имеют высокую корреляционную связь, что указывает на взаимосвязь готовности реализовать зависимость (уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, склонность к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем) и склонностью совершения противоправного поведения (наличия делинквентных тенденций) в обеих подгруппах. Склонность к различным формам поведения характерна для всех обучающихся, независимо от состояния здоровья. Однако, можно предположить, что формирование аддиктивного и делинквентного поведения у студентов с ОВЗ происходит в неразрывной связи с симптомами психического дизонтогенеза, что обуславливает необходимость анализа их соотношения в каждом конкретном случае для разработки профилактической программы с учетом воспитательно-педагогических ресурсов инклюзивной образовательной среды для предотвращения закрепления поведенческих девиаций [65; 513].

При этом у лиц с ОВЗ, агрессия и насилие положительно связана с волевым контролем эмоциональных реакций ($r = 0,761$), делинквентным поведением ($r = 0,632$), аддиктивным поведением ($r = 0,632$), т. е. можно предположить, что ограниченные возможности здоровья являются предпосылкой для жесткого самоконтроля, аддиктивного и делинквентного поведения. Важно отметить, что делинквентное поведение, положительно связано с самоповреждающим поведением ($r = 0,714$) и склонностью к преодолению социальных норм и правил ($r = 0,602$), таким образом, предрасположенность к реализации девиантного поведения может выполнять компенсаторную функцию в случае преодоления трудной жизненной ситуации или социальной дезадаптации путем реализации аутоагрессии и противоправного поведения как следствия недостаточно сформированной системы саморегуляции.

Таким образом мы выяснили, что асоциальная направленность личности и девиантное поведение у студентов с ОВЗ, в данном исследовании проявляется в виде агрессии (поведенческий компонент) и жесткого самоконтроля (эмоционально-волевой компонент), как средство разрешения внутриличностных конфликтов, стабилизации эмоционального состояния и способа противостоять навешиванию ярлыков, что в последствии оказывает влияние на его поведенческие и личностные особенности.

Было выявлено, что большее количество студентов с ОВЗ в трудных неопределенных ситуациях склонны использовать проблемно-ориентированные копинг-стратегии (поведенческий компонент). В данном случае можно говорить об активных попытках лиц с ОВЗ улучшить приспособляемость к негативным факторам окружающей среды путем трансформации когнитивной оценки сложившейся ситуации. Например, это может быть поиск информации и способов для решения возникших проблем в различных ситуациях или удержание себя от импульсивных и поспешных поступков.

При этом у лиц без ОВЗ отмечается незначительное преобладание эмоционально-ориентированных копинг-стратегий (поведенческий компонент), предполагающих отрицание или избегание проблемной ситуации, юмор и нивелирование проблемы. Его цель — снижение физического и психологического влияния стрессоров. В состав данного копинга входят действия и мысли, которые дают чувство облегчения, но они не направлены на устранение проблемы [647].

Итак, в результате исследования нами было установлено, что асоциальная направленность, выражающаяся в склонности к различным формам отклоняющегося поведения (мотивационный компонент) у лиц с ОВЗ и лиц без ОВЗ представляет собой сложный многофакторный характер. Мотивы поведения непосредственно связаны с особенностями личности, склонностями, интересами и преобладающими копинг-стратегиями, используемыми студентами в трудных жизненных ситуациях [623].

Нами были установлены статистически значимые различия в склонности к отклоняющемуся поведению у студентов с ОВЗ и без ОВЗ, связанным с предрасположенностью к зависимостям, агрессии и насилию, волевого контроля эмоций, эмоциональной устойчивости — эмоциональная неустойчивости, экспрессивности — практичности, готовности реализовывать физическую агрессию в отношении окружающих. Одной из характерных особенностей психического развития лиц с ограниченными возможностями здоровья является своеобразие в становлении личности и самосознания, проявляющиеся по-разному при разных вариантах дизонтогенеза [67; 325; 439]. К ним обычно относятся: повышенная внушаемость и низкая критичность к асоциальным поступкам людей, склонность к совершению противоправных действий, трудности регуляции эмоций в виде импульсивности и аффективной возбудимости, склонность и готовность реализовывать агрессию для решения проблем, неадекватная самооценка, недостаточно сформированные коммуникативные навыки [324].

Однако, студенты с ОВЗ, в отличие от лиц без ОВЗ, более реалистично оценивают свои возможности, более эмоционально устойчивы, хорошо осознают требования действительности, практичны, адекватно оценивают собственные недостатки, т. к. им необходимо приспособливаться в новой образовательной среде, они способны брать на себя ответственность за свои решения и возможности адаптироваться в новой социальной группе, в отличие от студентов без ОВЗ, которые имеют адекватные ресурсы развития, достаточную саморегуляцию, развитые навыки межличностного взаимодействия.

Студенты с ОВЗ в трудных неопределенных ситуациях склонны использовать проблемно-ориентированные копинг-стратегии, путем трансформации когнитивной оценки сложившейся ситуации. Студенты без ОВЗ более эмоциональны, беззаботны, импульсивны, предрасположены к аддикциям (употребление алкоголя, курение, проблемное использование интернета), что служит основанием для проведения профилактической психологической работы по развитию ассертивных личностных качеств у студентов. Студенты без ОВЗ в трудных неопределенных ситуациях больше склонны использовать эмоционально-ориентированные копинг-стратегии, которые далеко не всегда способствуют адекватной когнитивной оценке проблемной ситуации, но позволяют снять психоэмоциональное напряжение.

Таким образом, у студентов с ОВЗ отмечается выраженная интеграция связей показателей склонности к отклоняющемуся поведению, можно предположить, что ограниченные возможности здоровья являются предпосылкой для жесткого самоконтроля, аддиктивного и делинквентного поведения, как защитной реакции на стигматизацию. Формирование аддиктивного поведения у обучающихся с ОВЗ происходит в неразрывной связи с симптомами психического дизонтогенеза, что обуславливает необходимость анализа их соотношения в каждом конкретном случае, поскольку именно такой анализ будет наиболее эффективен для разработки системы профилактических мероприятий. Наиболее подверженный

деформации у обучающихся в инклюзивном вузе является мотивационный компонент личности.

В военном вузе о нарушениях поведенческого компонента свидетельствуют высокие показатели по копинг-стратегиям, ориентированным на избегание (48,14), поведенческого компонента указывают на то, что курсанты не всегда могут справиться с ситуацией и брать ответственность за происходящее на себя. Приятие решений в данном образовательном учреждении осуществляется старшими по званию [119]. Низкие показатели копинг-стратегий, ориентированных на эмоции (44,89), свидетельствующий об отсутствии временно помогающего механизма, включающего в себя мысли и действия, снижающих уровень интенсивности эмоционального переживания для эффективного разрешения проблемы (отвлечение). Отсутствуют активные позиции в буллинге и выраженная предрасположенность к различным формам девиантного поведения. Вероятно, по причине того, что курсанты проходят специальный отбор, и среди них преобладают молодые люди, которые приобщены к ценностям и традициям военной культуры Российской Федерации и у которых сформирован позитивный образ будущего офицера как гражданина и патриота своей Родины, который призван защищать жизни других людей. Особенностью когнитивного компонента курсантов военного вуза являются низкие показатели принятия женской социальной роли у курсантов женского пола (10,22), которые указывают на непринятие традиционных женских ценностей, таких как создание семьи и рождение детей, т. к. военные профессии связаны с потенциальным риском для жизни и защитой жизни других людей, а также повышенными физическими нагрузками [331]. Деформация эмоционально-волевого компонента проявляется в высоких показателях волевого контроля эмоциональных реакций эмоций (7,95) (обратная шкала), свидетельствующих о не достаточной несформированности волевого контроля. Высокий уровень показателей нейротизма свидетельствует о эмоциональной нестабильности нервной системы

курсантов, признаках повышенной тревожности и возбудимости. Возможно, это связано с процессом адаптации к специфической системе обучения в военном вузе, где курсанты совмещают учебу с серьезной физической подготовкой при постоянном проживании в казарме и жесткой доминирующей дисциплиной. Мотивационный компонент отражает низкие показатели по склонности к нарушению норм поведения (8,05), склонность к химическим и нехимическим зависимостям (9,49), аутоагрессии (9,35), агрессии и насилию (11,78), предрасположенности к противоправным действиям (9,80) объясняются тем, что основными направлениями формирования ценностных ориентаций в военных вузах является преимущество и пропаганда профессии и позитивного образа офицера, развитие волевого усилия военнослужащего и формирования социальной готовности молодежи к осуществлению выбора профессии офицера, предполагающую социальную направленность личности с низким уровнем социального риска [111; 223; 224].

В гуманитарном вузе наблюдаются нарушения эмоционально-волевого компонента, связанные с высокими показателями гнева (21,37), которые говорят о проявлении негативизма при эмоциональном возбуждении. Высокие показатели волевого контроля эмоциональных реакций эмоций (15,33) (обратная шкала), свидетельствующих о несформированности волевого контроля. Высокие показатели враждебности (24,00) когнитивного компонента указывают на наличие чувства несправедливости и неудовлетворенности желаний у студентов. Высокие показатели нейротизма (14,26) эмоционально-волевого компонента у студентов говорят о нестабильности, неуравновешенности нервно-психических процессов, эмоциональной нестабильности, а также лабильности вегетативной нервной системы. Поэтому они легко возбудимы, для них характерна изменчивость настроения, чувствительность, а также тревожность, мнительность, медлительность и нерешительность. Низкие показатели принятия женской социальной роли (9,71) когнитивного компонента у студентов женского пола

указывают недостаточное принятия традиционных женских ценностей. Высокие показатели склонности к нарушению норм и правил (15,81) мотивационного компонента указывают на нежелании соблюдать традиционные общественные нормы. Выраженные тенденции к зависимому поведению (16,02) отражают к предрасположенности к употреблению психоактивных веществ или фиксации на конкретном предмете, а также иллюзорно-компенсаторному способу разрешения проблем, гедонистически ориентированных нормах и ценностях. Высокие показатели по склонности к саморазрушающему и самоповреждающему поведению (12,14) свидетельствуют о низкой ценности собственной жизни, склонности к риску, выраженной потребности к острым ощущениям, аутоагрессии. Повышенная склонность к агрессии (16,91) свидетельствует о наличии агрессивных тенденций у обучающихся, о приемлемости насилия в отношении другого человека как средства решения проблем, о типичности агрессии как способа выхода из фрустрирующей ситуации. Высокие показатели склонности к делинквентному поведению (17,56) указывают на высокую вероятность совершения подростками правонарушений и наличии делинквентных тенденций у студентов. Деформация поведенческого компонента, проявляющаяся через низкие показатели копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемы (48,94), которые указывают на недостаточную сформированность навыков конструктивной оценке трудной жизненной ситуации и недостатке продуктивных стратегий поведения у студентов. Низкие показатели копинг-стратегий, ориентированных на эмоции (43,71), свидетельствующие об отсутствии временно помогающего механизма, включающего в себя мысли и действия, снижающих уровень интенсивности эмоционального переживания для эффективного разрешения проблемы (отвлечение). Низкие показатели защитника жертвы (6,61) демонстрируют либо отношение к травле как к некому развлечению или заслуженному наказанию жертвы. Наиболее деформированным оказался мотивационный компонент направленности личности студентов гуманитарном вузе.

Анализ специфики организации образовательного процесса в различных по типу, виду и профилю учреждениях показал, что они должны обладать общими интегральными свойствами для организации коррекционно-развивающих воздействий на обучающихся с асоциальной направленностью, а именно формирование у них позитивного отношения к образовательному пространству, удовлетворенности основными характеристиками межличностного взаимодействия и создание условий психологической безопасности с помощью конкретных организационных мер (проведение мониторинговых исследований рисков и угроз безопасности субъектов образования, диагностика образовательной среды; внедрение психолого-педагогических и социально-правовых технологий, повышающих безопасность, проведение профилактических мер, устраняющих последствия нарушения безопасности, использование технологий формирования культуры безопасного поведения и др.) и использования психолого-педагогических технологий коррекции деформированного компонента личности (перестройка мотивов и самосознания, предупреждение отрицательного опыта, осознание собственной ценности и смысла в жизни, развитие социального интереса, дерефлексия и др.).

Особенности обучающихся с асоциальной направленностью личности с девиантным поведением, обучающихся в общеобразовательной средней школе и учреждениях социально-реабилитационного профиля определяются совокупностью схожих личностных характеристик: повышенный уровень агрессивности, повышенная склонность к различным формам отклоняющегося поведения, сниженный уровень волевого контроля эмоциональных реакций, доминирование неадаптивных копинг-стратегий, выраженный уровень невротизации, наличие склонности к нарушению социальных норм. Максимальная деформация у них наблюдается мотивационного и поведенческого компонентов.

Гармонизации поведения обучающихся с асоциальной направленностью способствует комплекс психолого-педагогических условий, реализация

комплексной системы профилактики и коррекционно-развивающих воздействий образовательной среды, включающий в себя необходимые концептуально-методологические, организационные, образовательные и личностно-ориентированные условия. Достаточные для профилактики и коррекции асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся психолого-педагогические условия должны формироваться применительно к каждому конкретному компоненту структурной организации асоциальной направленности личности и активно проявляющимся факторам риска, детерминирующих асоциальную направленность личности и девиантное поведение подростка и его референтной группы.

Нами разработаны рекомендации по повышению эффективности профилактики и коррекции асоциальной направленности личности обучающихся, учитывающие специфику нарушения конкретного компонента личности (когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного, поведенческого), а также тип, вид, профиль образовательного учреждения, где они обучаются.

5.4. Особенности проявления девиантной активности в реальной и виртуальной среде

В сети интернет, как и в других средах социализации, обучающиеся могут формировать и реализовывать как асоциальную направленность личности, так и различные девиантные формы поведения [583]. Существует множество форм девиантного поведения, реализуемых в интернете. К ним обычно относятся мошенничество, рассылка спама, порнографии, запрещенной информации, пиратство и т. д. [564; 587] Интернет-преступность представляется в Российской Федерации аналогом мелкого хулиганства и присуща в основном малоэмпатичным и импульсивным подросткам, привлекая своей рискованностью и несерьезностью возможного наказания, однако может и принять разрушительные последствия, в результате которых ответственность может стать для них уголовной. Тем не менее обучающиеся не относят свои действия к преступным. Е. М. Лажинцева и А. А. Бочавер

выделяют риски в зависимости от вида деятельности подростка: информационные, коммуникационные, и онлайн-развлекательные [78].

Информационные риски связаны с возможным вредом от доступной в сети информации. Сюда можно отнести информацию о запрещенных веществах, способах изготовления оружия, вредных для здоровья диетах, экстремистской литературе и т. д. [500] Поскольку обучающиеся, ввиду несформированного критического мышления, не контролируют качество и содержание взаимодействия, эффект сходен аналогичному в неблагополучной социальной среде. Оградить человека негативных влияний в реальной социальной среде проще, чем в виртуальной, соответственно, возможность негативных последствий в ней увеличивается. Немаловажно и то, что обучающиеся не только ищут информацию в интернете, но и размещают свои личные данные — например, в социальных сетях, что может спровоцировать вред как психическому, так и физическому здоровью, сделать подростка легкой мишенью для киберпреступников и скаутов из социально-опасных сообществ [512].

Коммуникационные риски более связаны с той частью обучающихся, которая имеет трудности с общением в реальной жизни. Если более успешные сверстники при помощи социальных сетей в основном поддерживают связь в более быстрой и удобной форме, то менее успешные используют онлайн-общение как форму эскапизма, предпочитая замыкаться в иногда анонимной среде незнакомцев и малознакомых людей, оставляя попытки реальной социализации [116; 672]. Таким образом личностные проблемы подростка, ввиду отсутствия реальной социальной поддержки, усугубляются, что может привести к формированию асоциальной направленности личности и девиантного поведения.

Также стоит учесть коммуникационные риски. При помощи интернета стало возможным легко найти среду с аналогичными интересами и увлечениями. Это делает жизнь современного человека удобнее, однако несет и определенные риски — так подросток может стать вовлеченным в

небезопасные и деструктивные сообщества (радикальные, националистические, сектантские и т. д.) Даже безобидные сообщества могут дать почву для отдаления подростка от его реального социального окружения, став более приоритетными в социальном плане, особенно при неудачной социализации в оффлайн-среде [53; 510].

Развлекательный вид деятельности в интернете представлен в виде всевозможных онлайн-игр. Асоциальная направленность личности и девиантное поведение в контексте игр связано прежде всего с возможным эскапизмом подростка [507]. Большинство онлайн-игр имеют сложный и обширный игровой мир, требующий множества часов для освоения, а также большое количество игроков. Опасность заключается в том, что подросток может начать проводить все свое свободное время за игрой, игнорируя окружающий его мир и другие сферы жизни, что является препятствием для успешной социализации и может приводить к компьютерной зависимости. В этом случае подросток может начать переставать посещать школу, не общаться со сверстниками и родителями, а порой и тратить большое количество денег ради внутриигрового контента, не гнушаясь и краж средств из семейного бюджета [506].

К основным девиантным занятиям обучающихся в интернете можно отнести хакерство, кибербуллинг, геймерство и интернет-зависимость [147; 675].

Виртуальная среда — пространство для безграничной социальной активности молодежи, в том числе и девиантной, происходящей в процессе киберсоциализации [477; 674].

Девиантная активность в реальной и виртуальной среде представлена следующими основными формами: асоциальной, антисоциальной, аутодеструктивной и др. [435]. Девиантная активность бывает реальная и виртуальная [583]. К первой активности обычно относятся оскорбления, использование физической силы в конфликтах, ложь для материального обогащения, бродяжничество, мелкое воровство, экстремальные увлечения,

употребление психоактивных препаратов, аутоагрессия, трудоголизм [366]. Вторая представлена незаконным материальным обогащением в киберсреде, оскорбления, разглашение личной информации других пользователей, поддержка идей ксенофобии, насилия, постоянная навигация по сети, чрезмерное увлечение компьютерными играми [435]. Следовательно, необходимо рассматривать отклоняющееся поведение и асоциальную направленность личности обучающихся с точки зрения современной социальной и киберсоциализации личности [97].

Ю. А. Клейберг, Е. В. Змановская, ведущие специалисты, занимающиеся исследованиями в области в психологии девиаций и их профилактики, подчеркивают, что различные девиации взаимосвязаны и имеют сочетанную природу [225; 255]. Поэтому нашей гипотезой являлось предположение о том, что реальная и виртуальная девиантная активность у обучающихся имеет взаимосвязанный характер.

В таблице 30 отражена связь показателей склонности обучающихся к различным формам отклоняющегося поведения с показателями проблемного использования интернета (Приложение Б).

Таблица 30 — Связь показателей склонности обучающихся к различным формам отклоняющегося поведения с показателями проблемного использования интернета (n = 236)

Показатель ² выше	Предпочтение онлайн общения	Регуляция настроения	Когнитивная поглощенность	Компульсивное использование	Негативные последствия
СОП 1	0,185**	0,120	-0,120	0,100	-0,149*
СОП 2	0,093	0,098	0,036	0,031	0,141*
СОП 3	0,034	0,025	0,050	0,065	0,016
СОП 4	-0,062	0,121	-0,080	-0,101	-0,036
СОП 5	-0,032	0,088	-0,143*	-0,004	0,189**
СОП 6	-0,114	0,082	-0,113	-0,111	0,102

Показатель² выше	Предпочтение онлайн общения	Регуляция настроения	Когнитивная поглощенность	Компульсивное использование	Негативные последствия
СОП 7	-0,088	0,029	-0,085	0,019	0,245**
СОП 8	-0,040	0,073	-0,035	-0,131	-0,187

****** — значимость различий на уровне 0,01;

***** — значимость различий на уровне 0,05.

Анализ взаимосвязи между показателями теста «Склонность к отклоняющемуся поведению» и теста «Проблемного использования интернета» при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена позволил получить следующие результаты: при росте предпочтении онлайн общения растет склонность к социальной желательности (0,185); при росте склонности к социальной желательности, уменьшаются негативные последствия от чрезмерного использования интернета (–0,149); при росте склонности к преодолению норм и правил повышаются негативные последствия от чрезмерного использования интернета (0,141); при росте склонности к агрессии и насилию снижается когнитивная поглощенность (–0,143) и растут негативные последствия (0,189); при росте склонности к делинквентному поведению растут негативные последствия от чрезмерного использования интернета (0,245).

В таблице 31 отражена связь показателей асоциальной направленности личности, реализующаяся в реальной и виртуальной средах.

Таблица 31 — Связь показателей асоциальной направленности личности в реальной и виртуальной средах ($n = 145$)

Показатель ² выше	Асоциальная реальная активность	Аутодеструктивная реальная активность	Асоциальная виртуальная активность	Аутодеструктивная виртуальная активность
СОП 1	0,100	0,268**	-0,061	0,009
СОП 2	0,169*	0,363**	0,340**	0,627**
СОП 3	0,114	0,196*	0,125	0,287**
СОП 4	0,239**	0,679**	0,116	0,392
СОП 5	0,126	0,148	0,642**	0,227**
СОП 6	0,146	0,230**	0,088	0,165*
СОП 7	0,650**	0,202*	0,089	0,137
СОП 8	-0,104	0,097	-0,063	-0,026

** — значимость различий на уровне 0,01;

* — значимость различий на уровне 0,05.

Анализ взаимосвязи между показателями теста «Склонность к отклоняющемуся поведению» и методики «Девиантной активности в реальной и виртуальной среде» при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена позволил получить следующие результаты: при росте аутодеструктивной реальной активности растет склонность к социально-желательным ответам (0,268); при росте склонности к преодолению норм и правил повышается асоциальная реальная активность (0,169), аутодеструктивная реальная активность (0,363), асоциальная виртуальная активность (0,340) и аутодеструктивная виртуальная активность (0,627); при росте аутодеструктивной реальной (0,196) и виртуальной активности (0,287) возрастает склонность к аддиктивному поведению; при росте асоциальной реальной активности, аутодеструктивной реальной активности (0,239) и аутодеструктивной реальной активности (0,679) возрастает склонность к саморазрушающему и самоповреждающему поведению; при росте волевого

контроля за эмоциональными реакциями повышается аутодеструктивная виртуальная (0,165) и реальная активность (0,230); при росте склонности к делинквентному поведению повышается асоциальная (0,650) и аутодеструктивная реальная активность (0,202).

В таблице 32 отражена связь показателей склонности обучающихся к различным формам отклоняющегося поведения и их позиций в структуре буллинга.

Таблица 32 — Связь показателей склонности к различным формам отклоняющегося поведения и позиции в структуре буллинга (n = 962)

Показатель ² выше	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
СОП 1	-0,081*	-0,008	-0,037	-0,021	-0,007
СОП 2	0,155**	0,205**	-0,069*	0,050	0,050
СОП 3	0,199**	0,162**	0,006	0,125**	0,013
СОП 4	0,154**	0,057	-0,007	0,215**	-0,068*
СОП 5	0,346**	0,205**	-0,115**	0,070*	0,036
СОП 6	0,047	-0,068*	0,090**	0,015	-0,042
СОП 7	0,213**	0,101**	0,033	0,114**	0,036
СОП 8	-0,014	0,081	0,016	-0,005	-0,012

** — значимость различий на уровне 0,01;

* — значимость различий на уровне 0,05.

Анализ взаимосвязи между показателями теста «Склонность к отклоняющемуся поведению» и теста «Буллинг-структуры» при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена позволил получить следующие результаты: при росте показателей позиции «инициатор» снижается склонность к социально-желательным ответам (–0,081); при росте склонности к преодолению норм и правил повышается выраженность позиции «инициатора» (0,155) и «помощника» (0,205) и снижается предпочтение позиции «защитника» (–0,069); при росте склонности к аддиктивному поведению повышается выраженность позиции «инициатора» (0,199), «помощника» (0,162) и «жертвы» (0,125); при росте склонности к

самоповреждающему и саморазрушающему поведению повышаются показатели позиции «инициатора» (0,154), «жертвы» (0,215) и снижается вероятность позиции «наблюдателя» (–0,068); при росте склонности к агрессии и насилию растет выраженность позиции «инициатора» (0,346), «жертвы» (0,070), «помощника» (0,205) и снижается предпочтение роли «защитника» (–0,115); при росте волевого контроля за эмоциональными реакциями снижается выраженность роли «помощника» (–0,068) и повышается предпочтение роли «защитника» (0,090); при росте склонности к делинквентному поведению растет выраженность показателей позиции «инициатора» (0,213), «помощника» (0,101) и «жертвы» (0,114).

В таблице 33 отражена связь показателей виртуальной активности и позиции обучающихся в структуре буллинга.

Таблица 33 — Связь показателей виртуальной активности и позиции обучающихся в структуре буллинга (n = 145)

Показатель	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
Асоциальная реальная активность	0,121	0,167*	0,067	0,066	0,024
Аутодеструктивная реальная активность	0,230**	0,138	0,088	0,288**	-0,219**
Асоциальная виртуальная активность	0,248**	0,157	-0,064	-0,020	-0,079
Аутодеструктивная виртуальная активность	0,180*	0,115	0,123	0,095	-0,186*

** — значимость различий на уровне 0,01;

* — значимость различий на уровне 0,05.

Анализ взаимосвязи между показателями теста «Буллинг-структуры» и методики «Девиантной активности в реальной и виртуальной среде» при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена позволил получить следующие результаты: при росте асоциальной реальной активности повышается выраженность позиции «помощника» (0,167); при росте аутодеструктивной реальной активности растет выраженность позиции «инициатора» (0,230), «жертвы» (0,288) и снижается вероятность «наблюдателя» (–0,219); при росте асоциальной виртуальной активности

увеличивается предпочтение позиции «инициатора» (0,248); при росте аутодеструктивной виртуальной активности снижается вероятность позиции «наблюдателя» (-0,186) в структуре буллинга.

Реальная и виртуальная девиантная активность обучающихся взаимосвязаны и реализуются в рамках взаимодействия с внешним миром представителями молодого поколения. На уровне общей выборки реальная и виртуальная девиантная активность взаимосвязаны между собой, первая является более выраженной. Часть девиантного поведения переносится из реальной среды в виртуальную. Перспективным, на наш взгляд, является дальнейшее изучение отклоняющегося поведения в реальной и виртуальной среде в других возрастных группах.

5.5. Комплексная программа психопрофилактики асоциальной направленности личности

Представления о психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся представляет собой актуальную, практикоориентированную проблему теоретического обоснования источник ее генезиса и предупреждения, разрешение которой является научным потенциалом для разработки рекомендаций, подбора психодиагностического материала и психолого-педагогических средств и технологий, направленных на создание условий повышение эффективности предотвращения асоциальной направленности и девиантного поведения личности. Программа разработана, исходя из прогностической модели, позволяющей определить вероятность формирования асоциальной направленности личности и реализации девиантного поведения обучающихся, а также с учетом социальных рисков, протективных факторов, ресурсов развития и деформации компонентов личности обучающихся.

Апробация нашей комплексной программы, сочетающей в себе инновационные методы, актуальные формы организации и обучающие средства, тематические развивающие и коррекционные занятия, разбор

проблемных ситуаций из повседневной жизни участников, расширяющих поведенческий репертуар и навыки планирования, позволили разрешить задачу саморазвития в контексте становления просоциальной направленности личности с высоким уровнем рефлексии, развитыми навыками саморегуляции, адекватно оценивающей возможные последствия действий, позволяющими справляться со стрессом в трудной ситуации, а также предупреждения асоциальной направленности личности обучающихся, корректировать девиантную активность в реальной и виртуальной среде. Используемые нами методы и технологии психопрофилактики и коррекционного воздействия основаны на деятельностном подходе и сконцентрированы на становлении просоциальной личности обучающегося с высокими адаптивными возможностями.

Таблица 34 — Алгоритм реализации комплексной программы психопрофилактики асоциальной направленности личности «Психологическая школа для обучающихся и их родителей: родительская компетентность и навыки общения»

Принципы и шаги реализации	Цель	Блок	Содержание
Профилактические программы должны иметь опережающий и позитивный характер	Формирование просоциальной направленности личности с учетом типологических особенностей, устранение последствий девиантных проявлений личности	Целевой	Диагностика асоциальной направленности личности по когнитивному, эмоционально-волевому, мотивационному и поведенческому критериям
Профилактические программы должны быть комплексными, систематическая работа проводится на медицинском, психологическом, личностном, социальном, бытовом, правовом уровнях	Изучение мотивов личности	Целевой Управленческий	Осмысление путей реализации целей, привлечение всех субъектов образовательного процесса; координация профилактической работы на всех уровнях образовательной системы, использование актуальных педагогических и психологических технологий, интеграция передового опыта

Принципы и шаги реализации	Цель	Блок	Содержание
Социально-психологическая адаптация	Содержательный анализ показателей асоциальной направленности личности	Процессуально-содержательный	Создание необходимых предпосылок для самореализации личности. Снижение показателей асоциальной направленности личности; развития правосознания и просоциальной направленности личности в рамках социализации личности в разных сферах жизнедеятельности.
Достижение, формирование мотивации к отказу от проблемного поведения	Прогноз возможного развития просоциальной личности с учетом развивающих и коррекционных упражнений	Научно-педагогический и методический	Анализ происшедших изменений асоциальной направленности личности по показателям когнитивного, эмоционально-волевого мотивационного, и поведенческого критериев; целенаправленная совместная деятельность методистов и научного сопровождения Вуза
Новые перспективы, адаптивные возможности и ресурсы личности	Рефлексия продуктивности просоциальной направленности личности и обратная связь	Психологический Оценочно-результативный	Осознание адаптивных возможностей личности. Работа с планированием и целеполаганием. Формирование эффективных навыков совладающего поведения и самопомощи. Повышение родительской и педагогической компетентности. Экспертиза эффективности профилактической работы

Целенаправленная и систематическая профилактика асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся предполагает, прежде всего, развитие социокультурной компетентности личности через комплексное вовлечение всех сфер личности — когнитивной, эмоционально-волевой, мотивационной, поведенческой. Поэтому оптимальный уровень социальной компетентности просоциальной личности мы определяем, как наличие у обучающегося специальной системы мотивов, знаний, умений, навыков, позволяющих успешно строить позитивные отношения с различными людьми, а также эффективно преодолевать трудные жизненные ситуации [535]. Недостаточная развитость или деформация одного

из компонентов структурной организации личности снижает возможность достижения оптимального уровня развития просоциальной компетентности личности.

Организаторами и исполнителями проведения профилактической программы являются специалисты из психологической службы образовательного учреждения. Разработанный нами алгоритм работы состоит из определенных шагов по внедрению программы, имеющий повторяющийся характер: вначале производится анализа, обозначаются перспективы работы, а затем изучается динамика показателей асоциальной направленности личности, а также осознанием новых перспектив профилактической работы). Алгоритм программы представлен в таблице 34.

Структура комплексной программы психопрофилактики асоциальной направленности личности, представленная на рисунке 9, дает конкретные ответы на ряд практикоориентированных вопросов:

- Какие именно компоненты асоциальной направленности личности вносят изменения определенные разделы и этапы комплексной программы?
- Какие методы направлены на ликвидации деформации компонентов этой личности?
- На какие принципы, шаги и уровни реализуются в процессе профилактической работы для снижения показателей асоциальной направленности личности?

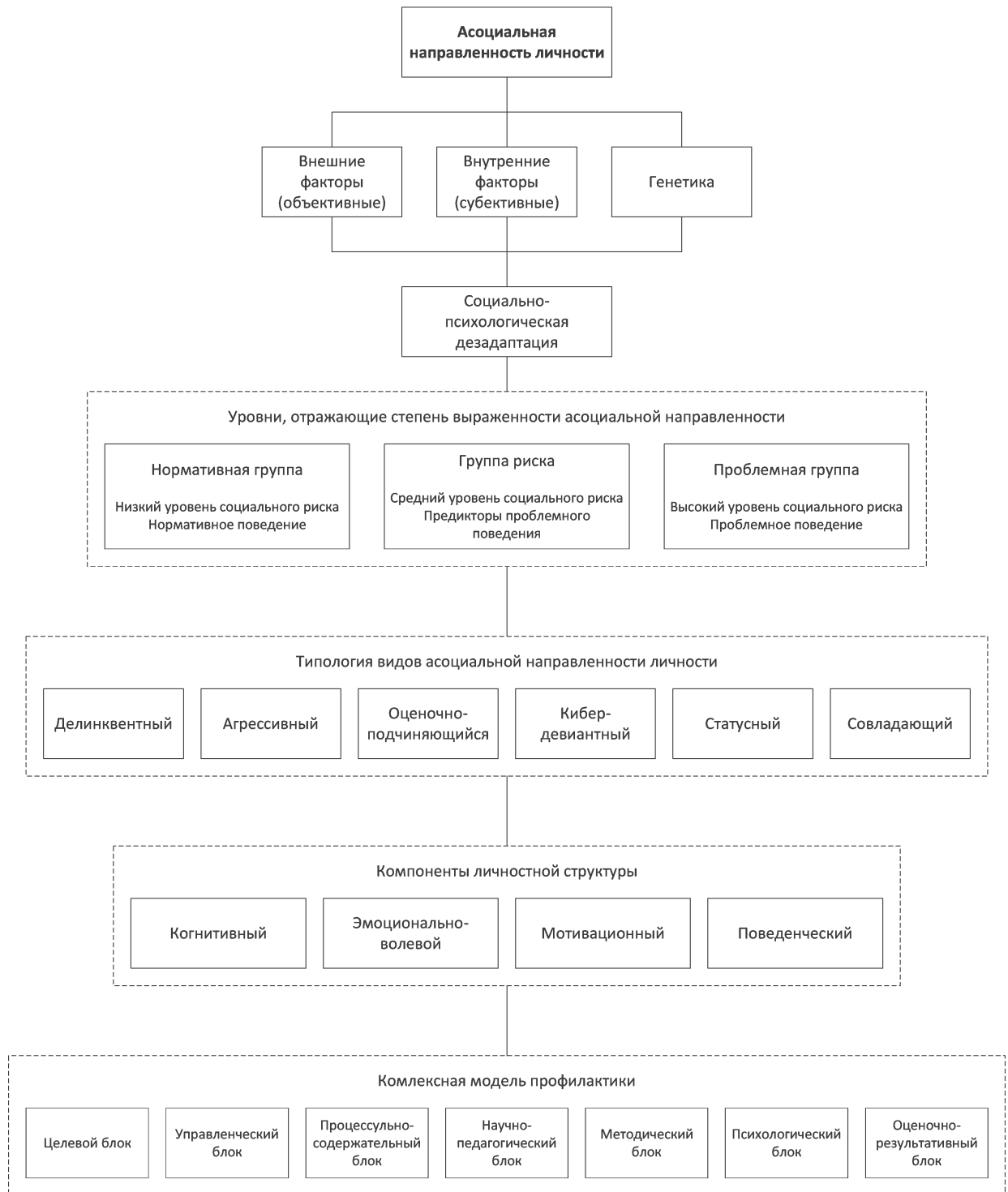


Рисунок 9 — Структура комплексной программы психопрофилактики асоциальной направленности личности

Программа построена на основе следующих методических принципов [387]:

1. Системный подход к психодиагностике и генезису многокомпонентной структуре личности асоциальной направленности
2. Соотношение и согласованность развития показателей разных компонентов асоциальной направленности личности (когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный, поведенческий).
3. Повышение волевого контроля над эмоциональными реакциями и поведением.

Преимущество и использование различных стратегий профилактики (информационные стратегии, стратегии развития жизненно необходимых навыков и ценностей, стратегия включения социальных сетей, стратегия изменения поведения).

Учет этапов изменения поведения при профилактической работе с обучающимися с асоциальной направленностью личности и девиантным поведением (Джеймс Прочаска и Карло Ди Клементе).

I этап. На этапе *преднамерение* личность не признает наличие проблемы. Она открыта для получения сведений, но инертна и не способна к преобразованию. Предупреждение асоциальной направленности личности возможна при целенаправленном просвещении о причинах и последствиях проблемы через осознание угроз для личности и ее жизнедеятельности в контакте индивидуальных бесед и просветительской групповой работы.

II этап. Одобрение. Личность признает серьезность проблемы. Она нацелена на знакомство с актуальной информацией по разрешению проблемы, дискутирует о сложностях с референтными близкими, но не предпринимает никаких реальных действий для преодоления сложившейся ситуации. Здесь внимание специалиста должно быть направлено на усиление информационного воздействия, стимулированию и поддержке побуждения личности к корректированию и закреплению поведения. Необходимо использовать достоверные сведения о степени риска, убедительные доводы,

веские доказательства и факты, значимые для личности в пользу изменения проблемного поведения в рамках организации индивидуальных и групповых бесед и консультаций.

III этап. Намерение. Личностью осознается потребность в корректировке некоторых деструктивных поведенческих актов, рассматривает и рассматривает разнообразные решения и осмысляет условия среды, способствующие коррекции моделей поведения. Обучающийся замотивирован и осознает важность получения консультации опытного в данной области специалиста. Личность выражает готовность и пытается видоизменить свое поведение. Поэтому важно создать условия для активной просветительской работы, информационному и консультативному сопровождению, в рамках которого развить социально значимые навыки обучить техникам самоконтроля, самопомощи, поддерживать мотивацию на измените жизненного стиля, стимулирование личностных изменений, психологическая поддержка личности и ее социального окружения при помощи ролевых игр, индивидуальных и групповые бесед в рамках психологического консультирования или телефон доверия.

IV этап. Практика. Личность на этапе практики стремится исполнить принятые решения по замене и отказу от деструктивных проявлений, анализирует проблему со близкими людьми, дискутирует с родителями, обращается за советом к специалистам с целью получения необходимых сведений. Психологическое сопровождение ориентировано на закрепление конструктивных поведенческих форм и недопущению возвращения деструктивным когнитивным искажениям, формирование коммуникативных навыков и навыков самопомощи в рамках групповых тренингов принятия решений, индивидуального консультирование, мультимодальной системы обучения и коррекции поведения, спортивного шейпинга, использование развивающих интерактивных технологий (чат-боты, мобильные приложения самопомощи).

V этап. Поддержание. Обучающийся получает первые результаты реализации нового просоциального поведения, признает выгоду, получает одобрение, закрепляет полученные навыки. Деятельность педагога-психолога оказывается связана с обеспечением ситуации успеха и поддержки со стороны значимых лиц, предоставлению возможностей замены асоциального поведения, формированию позитивного сценария, подкреплению результатов с помощью позитивной обратной связи в рамках семейного консультирования, группы поддержки, коммуникативных тренингов, творческих стартапов [335; 340; 464].

В процессе корректирования поведения возможны агитация и рецидив. Личность в агитации является приверженной новых форм поведения, которые он постоянно использует, особенно если они находят положительный отклик со стороны сверстников, и помогает увеличить свой социометрический статус в референтной группе. Рецидив возможен, если новые формы поведения не поддерживаются значимыми лицами или оказывается недостаточно личностных ресурсов для закрепления необходимых навыков, что приводит к отклонению от когнитивной модификации и возвращению к девиантным проявлениям, если обучающиеся успели убедиться в преимуществах просоциального поведения, возможно повышение его приверженности к такому поведению. На этом этапе для поддержания коррекционного эффекта обучающимся можно предложить использование интерактивных технологий, лично значимых для современной молодежи (мобильные приложения для самопомощи, чат боты, стартапы).

В процессе работы происходит когнитивная модификация поведения, исправление ценностных ориентаций, систему внутренних побуждений, отношение к социальным действиям и поступкам, стимулирующих повышение правосознание и позитивное личностное развитие, обеспечивающие коррекционный эффект за счет анализа развития показателей структурных компонентов асоциальной направленности личности, а также

профилактической деятельности с привлечением специалистов смежных направлений.

Личностный уровень включает взаимодействие педагога-психолога с обучающимися «группы риска». Здесь специалистом осуществляется на индивидуальное консультирование, и групповые тренинги, которые способствуют формированию у обучающегося навыков оценки потенциального риска для здоровья и ответственного поведения в трудных жизненных ситуациях [244; 247; 248; 288].

Уровень ближайшего окружения предполагает взаимодействие со значимыми для обучающихся людьми (родителями, учителями, сверстниками, социальными работниками, медиками и т. д.) Цели этого уровня совпадают с целями работы на личностном уровне: стимулирование ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих, осознание последствий девиантного поведения и когнитивных искажений, повышение мотивацию к просоциальному поведению. Ближайшее окружение должно обеспечивать безопасное и поддерживающее пространство для своего ребенка, выражать одобряющую позицию в отношении новых форм поведения, способствовать творческой реализации личности с помощью участия в групповых мероприятиях или тематических акциях, а также прохождения семейного консультирования детьми и родителями.

Массовое воздействие и масштабная общественная поддержка программ профилактической и коррекционной деятельности по предупреждению проявления асоциальной направленности личности и девиантного поведения, стимулирование просветительской работы организаций разного государственного уровня, обширную информационно-пропагандистскую работу средств массовой информации, привлечение блогеров и кумиров молодежи [250]. На этом уровне чаще всего используются массовые информационные кампании, крупные тематические акции, реализация стартапов в области психологии и образования.

Учет факторов риска генезиса асоциальной направленности личности обучающихся позволил нам построить прогностическую модель, позволяющую определить вероятность проявления асоциальной направленности и проблемного поведения в зависимости от различных факторов риска. Отбор факторов для модели выполнялся методом исключения по методу Вальда.

По всем исследуемым показателям в каждой группе были подсчитаны параметры распределения (среднее значение, стандартное отклонение, частотный анализ).

Оценка достоверности различий между двумя группами проводилась с применением непараметрического критерия Манна–Уитни.

Показатели, представленные в номинативной шкале, оценивались с помощью частотного анализа, с применением критерия Хи-квадрат Пирсона.

Для построения прогностической модели применялась логистическая регрессия. Для оценки диагностической эффективности прогностической модели применялся ROC-анализ.

Все полученные различия рассматривались на уровне значимости не ниже $p \leq 0,05$.

В результате сравнения частоты встречаемости обучающихся с асоциальной направленностью личности в зависимости от наличия факторов риска были получены следующие данные (таблица 35).

Таблица 35 — Результаты сравнения частоты встречаемости обучаемости с асоциальной направленностью личности в зависимости от наличия факторов риска

Факторы риска		Частота встречаемости обучаемости с асоциальной направленностью личности				Р	ОШ; 95 % ДИ
		Отсутствие фактора		Наличие фактора			
		Абс.	%	Абс.	%		
Пол	Мужчины	371	48,69	283	55,06	0,026*	1,29; 1,03—1,62
	Женщины	391	51,31	231	44,94		
Структура семьи	Полная	632	73,57	196	34,94	0,001*	5,19; 4,12—6,53
	Неполная	227	26,43	365	65,06		
НТЖС ⁵	Нет	780	83,96	244	41,22	0,001*	7,47; 5,87—9,49
	Да	149	16,04	348	58,78		

* — различия показателей статистически значимы ($p < 0,01$).

В соответствии с полученными данными, были выявлены статистически значимые различия частоты встречаемости обучающихся с асоциальной направленностью личности в зависимости от пола ($p = 0,026$), структура семьи ($p = 0,001$) и наличие проблемной жизненной ситуации ($p = 0,001$). Шансы встречаемости обучающихся с асоциальной направленностью личности в зависимости от пола увеличивались в 1,29 раза (95 % ДИ: 1,03—1,62), в зависимости от структуры семьи — в 5,19 раза (95 % ДИ: 1,45—87,34), в зависимости от наличия трудной жизненной ситуации — в 7,47 раза (95 % ДИ: 5,87—9,49). При оценке тесноты связи факторов риска с вероятностью встречаемости обучающихся с асоциальной направленностью личности V Крамера, для всех факторов теснота связи была средней ($V = 0,063$; $V = 0,383$ и $V = 0,444$, соответственно), согласно рекомендациям Rea&Parker.

При сравнении двух групп по основным показателям были получены следующие данные (таблица 36).

⁵ НТЖС — Наличие трудной жизненной ситуации

Таблица 36 — Сравнение двух групп по основным показателям

Фактор риска	Направленность личности				p
	Основная группа		Контрольная группа		
	Среднее	Стд. откл.	Среднее	Стд. откл.	
Возраст	15,45	2,47	16,08	3,18	0,024*
Физическая агрессия	26,61	7,93	19,91	5,92	0,001*
Гнев	22,84	5,59	18,50	5,29	0,001*
Враждебность	23,83	6,36	19,02	5,62	0,001*
Общая агрессия	71,25	15,10	57,51	12,26	0,001*
Экстраверсия	13,26	4,52	11,25	4,51	0,001*
Нейротизм	14,17	4,56	11,37	4,51	0,001*
Шкала лжи	2,40	1,55	2,61	1,86	0,186
Копинг решения	40,67	25,50	48,05	23,12	0,001*
Эмоциональный копинг	46,95	24,93	42,46	20,22	0,001*
Копинг избегания	40,26	25,42	36,87	21,35	0,001*
Позитивный интерес матери	2,50	1,41	2,76	1,23	0,001*
Директивность матери	2,51	1,22	2,37	1,15	0,029*
Враждебность матери	2,42	1,30	2,20	1,26	0,001*
Автономность матери	2,50	1,28	2,28	1,15	0,003*
Непоследовательность матери	2,44	1,19	2,18	1,14	0,001*
Позитивный интерес отца	2,19	1,29	2,38	1,22	0,001*
Директивность отца	2,65	1,26	2,40	1,15	0,001*
Враждебность отца	2,63	1,30	2,25	1,21	0,001*
Автономность отца	2,66	1,22	2,29	1,11	0,001*
Непоследовательность отца	2,51	1,18	2,16	1,10	0,001*
Инициатор	9,07	4,80	6,75	3,83	0,001*
Помощник	8,06	4,51	6,16	3,84	0,001*
Защитник	7,47	3,74	8,80	4,12	0,001*
Жертва	6,67	3,64	5,68	3,33	0,001*
Наблюдатель	5,63	2,76	5,38	2,55	0,032*
Социально-желательные ответы	3,90	2,48	3,45	2,05	0,004*
Склонность к преодолению норм и правил	11,42	4,84	9,13	5,89	0,001*
Склонность к аддиктивному поведению	13,18	4,94	10,53	6,66	0,001*
Склонность к саморазрушающему поведению	12,50	5,48	10,61	7,96	0,001*

Фактор риска	Направленность личности				Р
	Основная группа		Контрольная группа		
	Среднее	Стд. откл.	Среднее	Стд. откл.	
Склонность к агрессии и насилию	14,82	5,48	12,84	8,63	0,001*
Волевой контроль эмоциональных реакций	9,15	3,88	10,03	8,77	0,003*
Склонность к деликвентному поведению	13,92	6,05	11,86	9,95	0,001*
Принятие женской социальной роли	10,48	2,87	10,90	2,55	0,052
Предпочтение онлайн общения	11,27	4,67	10,65	4,20	0,090
Регуляция настроения с помощью интернета	13,72	4,48	12,77	4,26	0,005*
Когнитивная поглощенность	12,44	5,18	10,54	3,91	0,001*
Компульсивное использование интернета	12,17	4,66	11,21	3,95	0,010*
Негативные последствия	8,12	3,17	7,52	2,86	0,018*
Антисоциальная и асоциальная реальная активность	29,39	11,15	23,62	9,97	0,001*
Аутодеструктивная реальная	26,96	9,25	23,55	8,46	0,001*
Антисоциальная и асоциальная виртуальная активность	23,95	10,69	20,23	9,18	0,001*
Аутодеструктивная виртуальная активность	25,20	8,96	21,50	8,35	0,001*

* — различия показателей статистически значимы ($p < 0,05$).

В результате проведенного сравнения было установлено, что между исследуемыми группами были обнаружены достоверные различия по всем показателям, кроме таких показателей как: шкала лжи, принятие женской социальной роли и предпочтение онлайн общения.

С помощью метода бинарной логистической регрессии нами была построена прогностическая модель, позволяющая определить вероятность проявления проблемного поведения в зависимости от различных факторов риска. Отбор факторов для модели выполнялся методом исключения по методу Вальда.

Полученная регрессионная функция представлена ниже:

$$P = \frac{1}{1 + e^{-z}}, \text{ где}$$

$$z = -14,78 - 1,16 \times X_{\text{сем.}} + 1,85 \times X_{\text{НТЖС}} + 0,06 \times X_{\text{физ.агр.}} + 0,08 \times X_{\text{гнев}} + 0,09 \times X_{\text{враж.}} + 0,14 \times X_{\text{нейр.}} + 0,03 \times X_{\text{эмоц.}} + 0,51 \times X_{\text{враж.отца}} + 0,51 \times X_{\text{автоном.отца}} + 0,17 \times X_{\text{иниц.}} + 0,16 \times X_{\text{ког.пог.}}^6$$

В соответствии с полученными значениями коэффициентов регрессии, наличие таких факторов, как наличие трудной жизненной ситуации, физическая агрессия, гнев, враждебность, нейротизм, эмоциональный копинг, враждебность отца, инициатор, а также когнитивная поглощенность увеличивали вероятность проявления асоциальной направленности личности и проблемного поведения молодого поколения. Показатель полной структуры семьи снижали вероятность проявления асоциальной направленности и проблемного поведения у обучающихся.

Характеристики отдельных факторов, вошедших в модель, представлены в таблице 37.

Таблица 37 — Характеристики взаимосвязи факторов, вошедших в модель, с вероятностью возникновения асоциальной направленности личности

Фактор	AOR; 95 % CI	p
Структура семьи	3,17; 1,36—7,41	0,008*
Наличие трудной жизненной ситуации	6,35; 2,60—15,50	0,001*
Физическая агрессия	1,07; 1,00—1,14	0,025*

⁶ P — вероятность проявления проблемного поведения;

X_{сем.} — структура семьи (0 — полная, 1 — неполная);

X_{НТЖС} — наличие трудной жизненной ситуации (0 — нет, 1 — есть);

X_{физ.агр.} — физическая агрессия (баллы);

X_{гнев} — гнев (баллы);

X_{враж.} — враждебность (баллы);

X_{нейр.} — нейротизм (баллы);

X_{эмоц.} — эмоциональный копинг (баллы);

X_{враж.отца} — враждебность отца (баллы);

X_{автоном.отца} — автономность отца (баллы);

X_{иниц.} — инициатор (баллы);

X_{ког.пог.} — когнитивная поглощенность (баллы).

Фактор	AOR; 95 % CI	p
Гнев	1,08; 1,01—1,16	0,001*
Враждебность	1,09; 1,02—1,17	0,010*
Нейротизм	1,15; 1,05—1,25	0,003*
Эмоциональный копинг	1,03; 1,00—1,06	0,030*
Враждебность отца	1,67; 1,16—2,41	0,006*
Автономность отца	1,66; 1,15—2,40	0,007*
Инициатор	1,18; 1,06—1,33	0,004*
Когнитивная поглощенность	1,17; 1,05—1,31	0,004*

* — связь предиктора с вероятностью возникновения проблемного поведения статистически значима ($p < 0,05$).

Прогностическая модель была статистически значимой ($p < 0,001$), характеризовалась коэффициентом детерминации R^2 Найджелкерка, равным 0,72, что свидетельствовало об учете в модели 72,0 % факторов, оказывающих влияние на вероятность возникновения асоциальной направленности личности и проблемного поведения.

Пороговое значение логистической функции P было определено с помощью ROC-анализа (рисунок 10).

Полученная ROC-кривая характеризовалась значением $AUC = 0,91 \pm 0,02$ (95 % ДИ: 0,88—0,94). Значение прогностической функции P в точке cut-off было определено на уровне 0,161. При значениях функции 0,161 и выше прогнозировался высокий риск возникновения асоциальной направленности личности. При значениях ниже 0,161 — низкий риск.

Чувствительность модели при заданном пороговом значении функции P составила 90,1 %, а специфичность — 74,8 %.

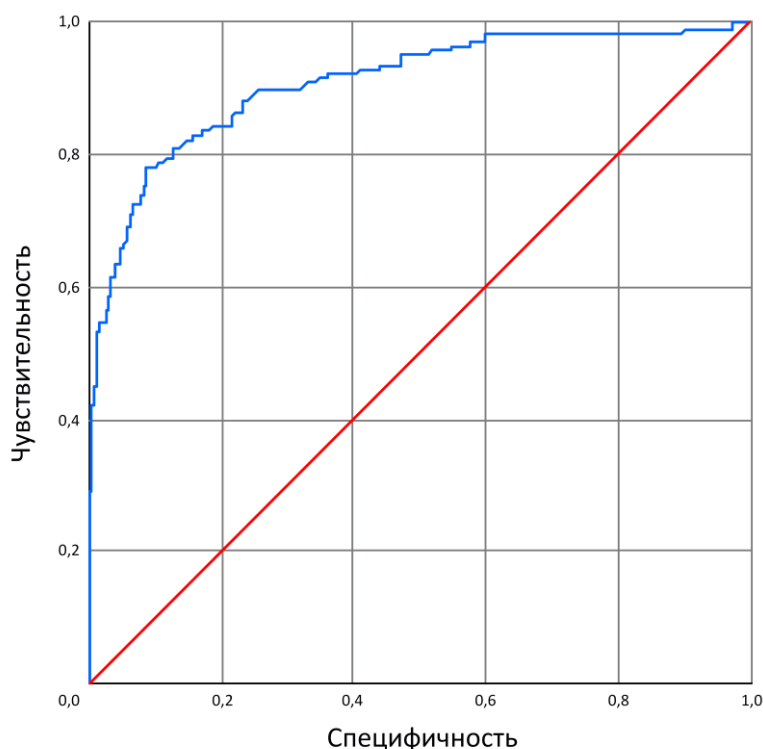


Рисунок 10 — ROC-кривая, характеризующая зависимость вероятности возникновения асоциальной направленности личности от значений логистической функции P

Реализация комплексной программы по психопрофилактике асоциальной личности обучающихся учитывает деформацию когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного и поведенческого компонентов, а также уровень социального риска, уязвимости личности и степени «проблемности» поведения, состоящая из шести блоков: целевого — блока, связанного с выявлением социально-психологических факторов, влияющих на генезис асоциальной личности, направленного на подготовку всех участников к координированной работе; управленческий блок, обеспечивающий систематизацию, взаимодействие государственных органов управления образованием разного уровня, и систематизацию знаний и опыта по вышеуказанной проблематике; процессуально-содержательный блок направлен на стимуляцию формирования правосознания, нравственного развития и просоциальной направленности личности на уровне семейной и образовательной системы; научно-педагогический и методический блоки

определяют совместную деятельность муниципальных методических центров и преподавателей вузов по осуществлению научно-методического сопровождения и контроля; психологический блок предполагает разностороннее исследование социальных и личностных характеристик обучающихся, семейное консультирование и групповую работу по повышению мотивации к изменению негативных качеств и асоциальных мотивов поведения, гармонизации межличностных отношений;

– оценочно-результативный блок предполагает определение эффективности комплексной программы профилактики для обучающихся с разным типом асоциальной направленности личности.

Комплексная программа психопрофилактики асоциальной направленности личности, включающая тренинг для обучающихся «группы риска» «Психологический иммунитет», профессиональную программу повышения квалификации для педагогов: «Психологическая помощь обучающимся, оказавшимся в трудной жизненной ситуации» и психологический практикум для родителей «Как наладить коммуникацию со своим ребенком?». Содержание программы представлено в таблице 38.

Таблица 38 — Содержание комплексной программы психопрофилактики асоциальной личности обучающихся «Психологическая школа для обучающихся и их родителей: родительская компетентность и навыки общения»

Содержание программы		
Обучающиеся	Педагоги	Родители
Тренинг «Психологический иммунитет»	Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации для педагогов «Психологическая помощь обучающимся, оказавшимся в трудной жизненной ситуации»	Психологический практикум для родителей «Как наладить коммуникацию со своим ребенком?»
74 часа, 1 раз в неделю по 2 часа	36 часов, 7 календарных недель	27 часов, индивидуальные консультации по запросу
Цель: Социально-педагогическая профилактика и коррекция нарушений	Цель: Совершенствование и получение новых компетенций, необходимых	Цель: гармонизация детско-родительских отношений, повышение родительской

личности и поведения у обучающихся в возрасте 12—18 лет, склонных к асоциальной направленности личности и девиантному поведению и испытывающих трудности в социальной адаптации	для профессиональной деятельности педагогических работников, работающих с обучающимися «группы риска» по формированию асоциальной направленности личности и девиантного поведения с целью получения у слушателей знаний и навыков в области психологии кризисов и методов психологической помощи	компетентности и психологического благополучия родителей обучающихся, склонных к асоциальной направленности и девиантному поведению
Когнитивный компонент		
Раздел 1. «Какой Я и каким меня видят другие?»	Раздел 1. Асоциальная направленность личности как результат социально-психологической дезадаптации	Раздел 1. Семья как источник возникновения трудных жизненных ситуаций
Задачи:	Задачи:	Задачи:
1. Развитие самопознания, актуализация положительных и осознание отрицательных качеств и возможностей. 2. Развитие правосознания, формирование ответственного отношения к своим правам и обязанностям. 3. Когнитивное оценивание проблемной ситуации (распознавание, анализ, сравнение, синтез, интуитивное схватывание, рефлексия и т. п.). 4. Гармонизация детско-родительских отношений, налаживания конструктивного взаимодействия. 5. Преодоление негативных установок по отношению к окружающим.	1. Психологическая поддержка обучающихся с различными проблемами и стилями проблемного поведения. 2. Развитие навыков эффективного слушания. 3. Расширение представлений о видах кризисных ситуаций, закономерностях и индивидуальных особенностях реагирования на психотравмирующее событие. 4. Освоение алгоритма кризисного консультирования и базовых принципов и методов психолого-педагогической помощи при работе с возрастными кризисами. 5. Овладение навыками организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся «группы риска», склонных к асоциальной направленности личности и девиантному поведению, а также их родителей	1. Формирование понимания семейной системы как воспитательного ресурса для развития гармоничной личности. 2. Анализ желаемого и реального образа подростка. 3. Рассмотрение основных причин генезиса асоциальной направленности личности и девиантного поведения у обучающихся. 4. Обозначение основных ошибок и деструктивных тактик родителей обучающихся. 5. Формирование представлений о возможностях позитивного взаимодействия с подростками
Эмоционально-волевой компонент		
Раздел 2. «Владеем эмоциями, выражаем чувства»	Раздел 2. Специфика переживания трудной жизненной ситуации у обучающихся	Раздел 2. Проявления переживания трудной жизненной ситуации у обучающихся

Задачи:	Цели:	Задачи:
1. Обучение выражению своих чувств и дифференцированию чувств других людей. 2. Освоение навыков управления своими эмоциями и умений выражать свои чувства с помощью «Я-слушания» и «Я-высказываний». 3. Рассмотрение влияния критики и поддержки на поведение человека. 4. Развитие навыков саморегуляции и эффективного переживания стресса в повседневной жизни. 5. Развитие способности к эмпатии, волевого контроля над негативными проявлениями (агрессией, гневом, тревогой)	1. Развитие способностей к распознаванию эмоциональных состояний по вербальным и невербальным каналам. 2. Профилактика профессионального выгорания и вторичной травматизации специалистов. 3. Обучение навыкам снятия эмоционального напряжения. 4. Расширение поведенческого репертуара эффективной саморегуляции. 5. Научение способам здоровьесберегающих технологий в образовательном пространстве	1. Осознание своих эмоций и дифференцирование эмоций других людей. 2. Развитие навыков самонаблюдения и самоанализа своих эмоций. 3. Формирование устойчивых навыков сознательной регуляции эмоциональных состояний, самообладания и конструктивного взаимодействия. 4. Осознание негативных эмоций и обучение навыков релаксации. 5. Развитие навыков саморегуляции
Мотивационный компонент		
Раздел 3. Мотивы девиантного поведения	Раздел 3. Стресс и совладающее поведение	Раздел 3. Асоциальная направленность личности и мотивация девиантного поведения в подростковом возрасте
Задачи:	Задачи:	Задачи:
1. Развитие социального интереса, формирование положительного побуждения у обучающихся к конструктивному взаимодействию с разными людьми через осознание их ценности. 2. Осознание мотивов и факторов риска отклоняющегося поведения. 3. Употребление психоактивных веществ: мифы и реальность. 4. Безопасность в сети: возможности и риски. 5. Формирование внутренних средств гибкости и пластичности в процессе смены коммуникативных позиций	1. Формирование представлений о проблеме стресса в современном мире, формирование атмосферы доверия и сплоченности в коллективе. 2. Повышение мотивированности на совместную работу. 3. Исследовать факторы стресса в жизни человека. 4. Обозначить пути уменьшения негативного влияния стресса на здоровье. 5. Рассмотреть основные копинг-стратегии в трудных жизненных ситуациях, проанализировать их эффективность на примере проблемных ситуаций в процессе обучения	1. Формирование ресурса семьи, направленного на профилактику асоциальной направленности личности и девиантного поведения у обучающихся. 2. Повышение психолого-педагогической грамотности в вопросах воспитания и развития детей в разные периоды онтогенеза. 3. Создание мотивации к нивелированию деструктивных воспитательных тактик родителей. 4. Повышение мотивации к обучению новым конструктивным способам взаимодействия с детьми. 5. Оказание психологической помощи родителям в период трудного взросления детей

Поведенческий компонент		
Раздел 4. Навыки совладания с трудными жизненными ситуациями	Раздел 4 Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с асоциальной направленностью личности и девиантным поведением	Раздел 4. Пять табу в общении с подростком
Задачи:	Цели:	Задачи:
1. Развитие навыков совладающего поведения и навыков принятия решения в трудных жизненных ситуациях. 2. Развитие навыков асертивного поведения, толерантности к неопределенности, чувства ответственности и уважения по отношению к другим. 3. Осознание своих коммуникативных возможностей и ограничений, освоение навыков разрешения конфликтов. 4. Формирование социальных качеств (социальная интегрированность, социальная адаптивность, конкурентоспособность в жизни, толерантность, мотивация изменений); повышение коммуникативной компетентности, самоконтроля. 5. Гармонизация социальных отношений (отношения в семье, с учителями, со сверстниками)	1. Развитие навыков конструктивного межличностного взаимодействия и поиска информации с помощью коммуникации с другими людьми. 2. Изменение своих негативных установок, формирование эффективных коммуникативных навыков общения с подростками и их родителями. 3. Осуществление правового просвещения или «Что нужно знать подростку об административной ответственности?». 4. Определение основных направлений работы по профилактике буллинга в коллективе обучающихся в образовательном учреждении. 5. Обучение методам профилактики и коррекции асоциальной направленности личности и девиантного поведения в индивидуальной и групповой работе	1. Формирование навыков модификации и коррекции девиантного поведения на основе проигрывания различных социальных ролей и группового разбора поведения. 2. Развитие эффективных навыков работы в команде. 3. Развитие навыков принятия решений и формирование рациональных стратегий поведения в конфликтных ситуациях. 4. Знакомство со способами улучшения эмоционального контакта родителя и ребенка 5. Формирование отношения к ребенку как к самостоятельному и взрослому человеку
Краткое содержание программы		
Программа тренинга «Психологический иммунитет» реализуется на базе различных образовательных учреждений среднего, средне-специального и высшего образования г. Москвы, Московской области и различных регионов РФ. Программа направлена на психопрофилактику асоциальной направленности личности обучающихся в возрасте 12—18 лет, склонных к девиантному поведению	Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации для педагогов: «Психологическая помощь обучающимся, оказавшимся в трудной жизненной ситуации» реализуется на базе различных образовательных учреждений среднего, средне-специального и высшего образования г. Москвы, Московской области и различных регионов РФ. Программа направлена на	Психологический практикум «Как наладить коммуникацию со своим ребенком?» для родителей обучающихся с асоциальной направленностью личности с девиантным поведением реализуется на базе различных образовательных учреждений среднего, средне-специального и высшего образования г. Москвы, Московской области и различных регионов РФ. Практикум направлен на повышение воспитательной

Срок реализации: 1 учебный год (сентябрь—май), 1 раз в неделю по 2 часа	получение специалистами знаний и навыков в области психологии кризисов, определение алгоритма организации целостной, системно организованной деятельности по профилактике асоциальной направленности личности и девиантного поведения у обучающихся как реакции на дезадаптацию, стресс в трудной жизненной ситуации, а также способам оказания им психологической помощи и обучение способам эффективного совладания со стрессом. Срок реализации: 36 часов, 7 календарных недель	компетентности родителей обучающихся, расширение представлений об особенностях подросткового возраста, методах выхода из конфликтных ситуаций, способствующих оптимизации взаимоотношений с детьми в период острого возрастного кризиса детей. Срок реализации: 18 часов — групповая работа (сентябрь—май) и 12 часов — индивидуальные консультации по запросу
Формы и методы работы		
Организационные: планирование, информирование, психодиагностика, беседы; Практические: индивидуальное и групповое консультирование. Профилактика: профилактические беседы, тренинги, анализ фильмов, тематические презентации, старт-ап дня. Коррекция: индивидуальные и групповые занятия для социальной реабилитации. Интерактивные: мобильные приложения для тренировки саморегуляции, дневник эмоций, развитие критического мышления. Аналитические: анализ результатов психодиагностики личности, анализ результативности программы	Групповая работа, работа в парах и тройках для отработки навыков: выполнение игровых упражнений и техник, разбор психологических кейсов, самостоятельная работа. Метод дискуссий (выявление различных точек зрения). Обучение техникам психологической помощи информирование, метафора, установление логических взаимосвязей, проведение логического обоснования, самораскрытие, конкретные пожелания, убеждение, парадоксальная инструкция, эмоциональное заражение, помощь в отреагировании неконструктивных эмоций, релаксация). Психогимнастическая игра «Мои ресурсы и возможности» (профилактика профессионального выгорания). Дневник эмоций (развитие эмоционального интеллекта: распознавание эмоциональных состояний по вербальным и невербальным каналам)	Индивидуальные и групповые консультации, тренинг, беседы. Памятка «Особенности общения с подростком». Алгоритм организации конструктивного диалога с подростком. Дискуссии. Ролевые игры (изменение своих установок, формирование коммуникативных навыков). Психогимнастика. Элементы психодраммы. Арт-терапия. Метод дискуссий (выявление различных точек зрения). Мобильное приложение для родителей «Converter» (Игра о том, как найти общий язык с подростком и конвертировать конфликты в диалог). Анализ кинофильмов. Дневник эмоций (развитие эмоционального интеллекта: распознавание эмоциональных состояний по вербальным и невербальным каналам)
Ожидаемые результаты программы		

Активизация информированности, осознание причин проблем взаимодействия, отреагирование внутреннего напряжения, расширение вариативности совладающего поведения, актуализация ресурсов личности в трудных жизненных ситуациях, коррекция когнитивных искажений и деструктивных поведенческих проявлений, формулирование конструктивных целей	Специалисты расширяют представления о методах оказания психологической помощи в кризисных ситуациях, осваивают новые техники для активизации ресурсов человека для преодоления кризисных ситуаций, а также изучают основные направления профилактики и коррекции асоциальной направленности личности и девиантного поведения несовершеннолетних с признаками дезадаптации в образовательных учреждениях	Родители обучающихся научатся понимать внутренние мотивы поведения подростков, преодолевают воспитательные стереотипы, осознают деструктивные воспитательные тактики, начинают позитивно воспринимать своего ребенка, закрепляют навыки саморегуляции негативных эмоций и эффективных навыков взаимодействия с членами семьи. Все это способствует созданию в семье атмосферы взаимного уважения, сотрудничества и безопасности, что снижает вероятность формирования асоциальной направленности личности и девиантного поведения у обучающихся

На основе обобщения результатов внедрения системы профилактики и коррекции раскрыты сильные и слабые стороны основных этапов профилактической деятельности, показана определяющая роль взаимосвязанного функционирования всех этапов работы в эффективной коррекции девиантного поведения.

Программа тренинга «Психологический иммунитет» была реализована и внедрена на базе различных общеобразовательных школ г. Москвы и Московской области. Программа направлена на психопрофилактику асоциальной направленности личности обучающихся склонных к девиантному поведению в возрасте 12—18 лет. Длительность программы: один учебный год (сентябрь—май), один раз в неделю по два часа. В программе приняли участие 77 обучающихся склонных к девиантному поведению в возрасте 14—17 лет из г. Москвы.

С родителями обучающихся проводился психологический практикум «Как наладить коммуникацию со своим ребенком?» (27 часов), с педагогами — программа повышения квалификации для педагогов

«Психологическая помощь обучающимся, оказавшимся в трудной жизненной ситуации» (36 часов).

Эффективность реализации комплексной программы психопрофилактики асоциальной направленности личности «Психологическая школа для обучающихся и их родителей: родительская компетентность и навыки общения» ($n = 77$) представлена в таблице 39.

Таблица 39 — Эффективность реализации комплексной программы психопрофилактики асоциальной направленности личности «Психологическая школа для обучающихся и их родителей: родительская компетентность и навыки общения»

Тип асоциальной направленности личности	До формирующего эксперимента	После формирующего эксперимента	t-критерий	Уровень значимости
Делинквентный	31,78	32,63	-2,013	0,044
Агрессивный	69,29	71,33	-3,876	0,000
Оценочный	179,40	184,86	-3,519	0,000
Кибердевиантный	13,19	13,15	,269	0,788
Статусный	22,07	23,00	-3,833	0,000
Аффективный	30,15	30,67	-2,231	0,026

Примечание: жирным шрифтом выделены значимые различия ($p < 0,05$).

Наибольшее развитие происходит при делинквентном (0,044), агрессивном (0,000), оценочном (0,000), статусном (0,000), аффективном (0,026) типах структурной организации асоциальной направленности личности.

В целом, эффективность программы тренинга «Психологический иммунитет» отмечалась для всех типов асоциальной направленности обучающихся, кроме кибердевиантного: наблюдается снижение враждебных установок обучающихся, снижение готовности к проявлению агрессии, достаточный уровень сформированности коммуникативных навыков и навыков совладающего поведения, гармонизация детско-родительских

взаимоотношений. Кибердевиантный тип асоциальной направленности остался фактически без изменений. Из этого следует, что в содержание программы психопрофилактики следует добавить отдельный блок для обсуждения с обучающимися и их родителями проблемы онлайн безопасности и возможностей совладания с онлайн-рисками, правил безопасного поведения в информационном пространстве, формирование привычек и навыков безопасной навигации в онлайн-пространстве, а также профилактике проблемного использования интернетом и интернет-зависимости у обучающихся и повышения цифровой компетентности, как у обучающихся, так и у родителей и педагогов.

В рамках проведения психологическое консультирования всех участников программы проводилась просветительская работа по вопросам, связанным с повышением родительской компетентности и гармонизации детско-родительских отношений, по запросам проводилась психодиагностика, психокоррекция, разрабатывались психологические рекомендации.

В таблице 40 описаны психологические техники, которые использовались в просветительской программе с подростками и их родителями.

Таблица 40 — Психологические технологии для работы с обучающимися и их родителями

На что направлено	Сильные стороны	Слабые стороны	Авторы, психологи
Информирование			
Метод направлен на повышение эффективности коммуникации и эффективности деятельности	Повышение информированности, повышение коммуникативных умений на личных примерах	Устная информация легко забывается и не усваивается. Требуется достаточно много времени для подготовки материала и проведения метода	М. Бартон, Е. Стрелецкая
Метафора (метод аналогий)			
Использование аналогий	Оказывает косвенное влияние на установки и представления личности, делает возможным взгляд на ситуацию с разных	Применяется, в основном, для решения только несложных задач	У. Гордон, использует большинство практикующих психологов

На что направлено	Сильные стороны	Слабые стороны	Авторы, психологи
	сторон. Весомость проблемы понижается, исключительность происходящего уходит на второй план. Позволяет разрядить напряженную атмосферу консультирования		
Установление логических взаимосвязей			
Психолог работает с подростком, чтобы установить последовательность событий и выявить влияние внутренних (субъективных) факторов на происходящее и взаимосвязь между ними	Дает возможность расширить и уточнить понимание проблемы	Установление логических взаимосвязей доступно не всем. Тяжело интерпретировать.	Ф. Бэкон.
Проведение логического обоснования			
Метод направлен на более подробное углубление в проблему, отсеивание различных вариантов решений, нахождение главных смыслов	Последовательный подход и анализ последствий дает возможность рассмотреть варианты решения дилеммы	Логическое обоснование бывает непросто подобрать	Большинство практикующих психологов
Убеждение			
Психолог, используя понятные обучающемуся аргументы, позволяет ему убедиться в правильности определенных приемов, мыслей и т. п.	Помогает справляться с неуверенностью в себе, тревожностью и т. д. Происходит добровольное и осознанное принятие идей и взглядов	Рекомендуется использовать только в сбалансированном состоянии при достаточно хорошо сформированных ВПФ.	Поль Шарль Дюбуа
Эмоциональное заражение			
Психолог становится образцом для эмоциональной идентификации	Психолог помогает скорректировать эмоциональное состояние подростка, заражая его собственным позитивным эмоциональным настроением	Для работы необходимы доверительные отношения между психологом и подростком. Психолог может стать образцом отрицательной идентификации	Элейн Хатфилд

На что направлено	Сильные стороны	Слабые стороны	Авторы, психологи
Помощь в отреагировании неконструктивных эмоций			
Ответная эмоциональная реакция может реализовываться через смех, слезы, вербализацию, деятельность	Отреагирование позволяет снять напряжение, вызванное негативной эмоцией	Психолог должен внимательно наблюдать, сопереживать	Гештальт-терапевты
Медитация			
Направлена на обучение подростка различным способам расслабления, достижения внутреннего покоя и комфорта	Позволяет расслабиться, почувствовать больше себя, достичь внутреннего комфорта	Медитация требует практики и усилий. Необходимо практиковать регулярно, без пропусков, чтобы добиться успеха	Д. Кабат-Зинн
Переоценка			
Выявление негативных эмоций, суждений, когний, их регистрация, поиск конструктивного преобразования из негативного, фиксация на положительном и объединение положительного с негативным с целью переоценки	Пересмотр установок личности дает возможность иначе посмотреть на ситуацию	Для достижения успеха необходимо, чтобы не было мешающих факторов, которые не позволяли бы переключиться с негативного на положительное	Л. Озерова, практикующие психологи
Ролевое проигрывание			
Моделирование обстоятельств позволяет практиковать разные поведенческие конструкции	Позволяет прожить чувства, эмоции в настоящем времени, обратить на них внимание, проанализировать свое состояние здесь и сейчас.	Метод эффективен только если обучающийся будет готов включиться в данную игру. Не всегда удастся воспроизвести реальную жизненную ситуацию	Дж. Б. Морено.
Трансформация личной истории			
Применяется для мысленного завершения субъективно незакрытых событий прошлой жизни, для изменения навязанных программ и сценариев	Позволяет актуализировать трудную жизненную ситуацию в ходе психологической работы и найти оптимальное решение, сняв напряжение из-за незакрытого гештальта.	Применим не для всех жизненных ситуаций. Погружение в собственную историю может быть очень ранимо для подростка. Необходимы очень доверительные отношения с психологом	Гештальт-терапевты

На что направлено	Сильные стороны	Слабые стороны	Авторы, психологи
Ресурсный образ себя			
Помогает отыскать и разработать уже существующие ресурсы личности для решения конкретной проблемы, нахождения новых, более эффективных стратегий и сценариев поведения, расширения спектра доступных способов реагирования	Жизненная сфера проблемной ситуации, для которой подойдет эта методика, может быть любой	Результат не быстрый, требует много усилий и работы над собой	М. Минакова
Проективные изобразительные методы			
Основаны на ассоциативном мышлении и опыте человека. Ему предоставляется полная свобода выбора ответа. Часто связаны с решением творческих задач	Позволяют изучить и дать развернутую характеристику личности обучающегося в целом, а не отдельным ее качествам и свойствам. Проективные методики очень информативны, их валидность проверена многолетними исследованиями	Не дают точных оценок качеств личности, психолог интерпретирует полученные результаты на основании своих знаний и опыта. Результаты которых представляются слишком расплывчатыми и субъективными. Не владея техникой, требуют от специалиста опыт. Достаточно трудоемкие	З. Фрейд, К. Юнг, С. Розенцвейг, Л. Сонди, Г. Роршах
Выявление и отстаивание иерархических убеждений			
направлена на выявление собственных суждений, позволяет их калибровать по уровню убежденности и внутреннего согласия	Позволяет сформулировать ограничивающее убеждение, которое лежит в основе физического или эмоционального дискомфорта, или не удовлетворяющих результатов действий. Пересмотр таких убеждений улучшает качество жизни человека	Трудность выявления ограничивающих убеждений, т. к. часто они не осознаются, а также замкнутый круг, образованный убеждением и следствием его применения	П. Вацлавик, А. Эллис.
Проверка обоснованности автоматических мыслей			
Дает возможность сфокусироваться на своих автоматических	Позволяет избавиться от негативных мыслей. «умственной	При поддержке специалиста позволяет вспомнить	Когнитивные психологи.

На что направлено	Сильные стороны	Слабые стороны	Авторы, психологи
мыслях и дать четкую формулировку своим страхам	жвачки», вызывая у человека дискомфорт и страдания, сопровождающие болезненными эмоциональными реакциями	свои негативные автоматические мысли, самостоятельно дать точную формулировку решения проблемы	
Анализ угрожающих последствий			
Позволяет переоценить преувеличение, катастрофизацию ситуации и расширить ограничения мышления	Расширение ограничения мышления. Клиент должен увидеть последствия жизненных событий более реалистично и оптимистично	Требуется от специалиста деликатного использования с учетом уязвимости клиента. При стимулировать клиента к поиску альтернатив разрешения ситуации	Психологи, использующие когнитивно-поведенческий подход
Метод положительного и отрицательного подкрепления			
Применяется для усиления позитивных установок и закрепления действий. Положительное подкрепление — похвала, одобрение. Отрицательное подкрепление — наказание	Формирование некоторого социально приемлемого, желаемого поведения в тех случаях, когда оно отсутствует или, имеются его нарушения. Поведенческий подход является социально ориентированным	Не всегда получается добиться желаемого результата, поощрение или наказание может только ухудшить ситуацию	Бихевиористы.
Аутотренинг			
Применяется для лечения заболеваний функционального и органического характера, а также как средство психологической саморегуляции состояний; основан на использовании приемов самовнушения, погружения в релаксационное состояние	Простота в использовании методики, эффективный вариант самопомощи	Требуется развитой способности к концентрации внимания и хорошую дисциплину, потому что заниматься регулярно и последовательно, имеются противопоказания для выполнения серьезных дыхательных техник.	И. Г. Шульц.
Заверши предложения			
Определение спектра мотивов учения. Направлена на диагностику	Позволяет выявить осознаваемые и неосознаваемые установки,	Отсутствие точных ключей к методике, тяжелая интерпретация	М. В. Матюхина, В. Михала, Джозеф М. Сакс и С. Леви.

На что направлено	Сильные стороны	Слабые стороны	Авторы, психологи
отношения обучающегося к родителям, братьям, сестрам, к сверстникам, собственным способностям, а также на выявление целей, ценностей, возможностям	показывает его отношение к родителям, семье, к представителям своего и противоположного пола, к своим страхам и опасениям, ограничивающим возможные жизненные перспективы		
Определение ключевых слов в сообщении			
Позволяет подобрать ключевые слова, связывающие хранящуюся в памяти информацию с нашим непосредственным сознанием, и позволяющий нам ее воспроизвести.	Позволяет развивать память и запоминать большое количество информации, развивать ассоциации	Для легкого и высокоэффективного пользования методом ключевых слов нужна длительная тренировка.	Л. В. Сахарный, С. А. Сиротко-Сибирский, А. С. Штерн
Обилие обратной связи			
Направлена на развитие коммуникативной компетенции, способности рефлексировать ситуацию коммуникации	Обеспечение обратной связи о собственном поведении, создание общей картины происходящего, повышение объективности оценки, возможность словесной проработки типичных ситуаций, осознание того, что в норме остается неосознанными	Необходима сформированная коммуникативная компетенция	Большинство практикующих психологов на тренингах
Метод рефрейминга			
Позволяет изменить точку зрения человека на иную, порой даже противоположную. Рефрейминг должен осуществляться только в рамках соблюдения истины и адекватности картины мира человека	Происходит активация личности. Задействуется творческое мышление. Снижается эмоциональное и психологическое напряжение. Невротическая форма поведения сменяется альтернативной	Необходимо большое количество времени, энергозатратно. Имеет ограничения в использовании	НЛП-специалисты, Дж. Гриндер и Р. Бандлер
Метод поэтапных изменений			

На что направлено	Сильные стороны	Слабые стороны	Авторы, психологи
Явные изменения в поведении достигаются в результате шагов, каждый из которых является таким незначительным, что почти не отличается от предыдущего	Применяется для устранения чрезмерной привязанности к объектам у многих аутичных детей, преодоление страхов и фобических реакций	Необходимо большое количество времени, энергозатратно	Психологи бихевиористы.
Изменение личной истории			
Методика направлена на «стирание» из личной истории какого-то повторяющегося негативного чувства или состояния	Позволяет получить мощные ресурсы и перепрограммировать поведение, сделать его более эффективным	При сильной травматизации клиента есть ограничения использования. Необходима подготовка клиента. При серьезной травматизации клиента следует вначале использовать технику НЛП — «Быстрое лечения фобий» и обеспечить клиента «якорем безопасности»	НЛП-специалисты
Интегрирующий якорь			
Используется при невротических заболеваниях и заикленимости клиента на внутренних негативных переживаниях	Позволяет обратиться к ресурсам, достигать ресурсные состояния, получить «доступность ресурса» в проблемной ситуации прогнозировать будущие достижения.	Имеет ограничения: ситуация может быть неотреагирована, а поведенческий паттерн не сформирован. Воспоминание негативных эмоций может ухудшать психоэмоциональное состояние клиента	НЛП-специалисты
Техника «Взмах»			
Применяется для того, чтобы справиться с негативными переживаниями и мыслями, привычками	Простая, доступная техника, легкая в применении. Позволяет достичь равновесия и гомеостаз.	Трудности с воображением и психологические защиты клиента	НЛП-специалисты

Таким образом, комплексная программа психопрофилактики асоциальной направленности личности «Психологическая школа для

обучающихся и их родителей: родительская компетентность и навыки общения» дает возможность путем применения актуальных психолого-педагогических технологий, некоторые из которых мы рассмотрели выше, компенсировать слабо развитые показатели асоциальной направленности личности с учетом половых и возрастных различий. Данная программа применяется для подготовки будущих специалистов, проведения тематических кураторских часов в Институте психологии имени Л. С. Выготского, а также в учебных заведениях разного типа в Москве, Можайске, Нижнем Новгороде и других городах Российской Федерации, и Республике Узбекистан, и способствует предупреждению развития компонентов асоциальной направленности личности обучающихся, что оптимизирует межличностное взаимодействие и копинг-стратегии стратегии.

Развитие устойчивой тенденции к предупреждению асоциальной направленности личности обучающихся позволяет реализовать ее модель профилактики, эффективно выстраивая процесс профилактической деятельности на базе разных по виду, типу и профилю образовательных учреждениях. Применение комплексной программы психопрофилактики асоциальной направленности личности «Психологическая школа для обучающихся и их родителей: родительская компетентность и навыки общения» в образовательной среде повышает социокультурную компетентность и духовную культуру личности, уровень просоциальных установок, социальных умений и надпрофильных навыков (умение ориентироваться на результат, развитие совладающего поведения, эмоционального интеллекта и др.) в соответствии с типологией структурной организации.

Исходя из анализа связи профиля образовательного учреждения и с индивидуально-психологическими характеристиками с помощью однофакторного дисперсионного анализа с апостериорным сравнением групп по методу LSD были выделены значимые различия по показателям компонентов разных типов асоциальной направленности личности, мы

разработали основные рекомендации и направления профилактической работы обучающимися.

Профилактическая работа с *когнитивным компонентом* асоциальной направленности личности обучающихся, связанным с восприятием воспитательных тактик родителей подростком, которые способствуют оценке окружающих людей, себя, событий, в первую очередь направлена на:

- расширение знаний подростка о себе, осознании своих ресурсов, способностей, возможностей и месте в жизни; формирование устойчивого позитивного представления о себе, повышение уверенности к себе;
- получение знаний о равных правах людей, о нормах и правилах поведения при взаимодействии с представителями разных народов, конвенций и поколений;
- формирование уважительного отношения к закону и семейным традициям;
- формирование установок на поведение в рамках законности, формировании правосознания и законопослушного поведения обучающихся, умение защищать свои права, уважать себя и других с помощью профилактики оправдания правонарушений;
- осознание административных рисков, опасность проблемного поведения для жизни и здоровья;
- приобщение к ценностям поликультурного общества, формирование толерантности и уважения к закону, принятие и положительное отношение ценностей общества, приобретение нравственных ценностей (справедливость, мир, эмпатия, уважение другого, помощь в трудной жизненной ситуации) с помощью пропаганды здорового образа и повышения ценности человеческой жизни;
- способствование налаживанию детско-родительских отношений и привлечение внимания родителей к проблемам ребенка.

Профилактическая работа, нацеленная на коррекцию *когнитивного компонента* асоциальной личности, осуществляется через:

- оказание психологической помощи родителям и педагогам в оценке и осознании рисков, с которыми может быть связано проблемное поведение обучающихся, заключение договоренностей с обучающимися, вербализация необходимости в аргументации и разъяснений вынужденных ограничений [296];

- обучение родителей и педагогов приемам конструктивного диалога с обучающимися (например, «Я-высказывания», избегание обвинений, приемы эффективного слушания);

- психологическое консультирование родителей обучающихся: обсуждение стилей семейного воспитания и системы поощрения и наказания (по результатам нашего исследования наиболее деструктивными воспитательными практиками родителей с точки зрения обучающихся оказались отсутствие позитивного интереса к потребностям ребенка, чрезмерный или недостаточный контроль, непоследовательность, автономность родителей) [172];

- исключение проблем психического развития обучающегося, не выявленных в детском возрасте (эндокринолог, невролог, психиатр);

- исключение влияния подросткового кризиса на асоциальную направленность и проблемное поведение;

- повышение воспитательной компетентности родителей и педагогов в вопросах психологического содержания возрастных кризисов.

Эмоционально-волевой компонент связан с умением владеть собственным эмоциональным состоянием и своими действиями, способностью проявлять выдержку, прилагать волевые усилия для подчинения социальным нормам и правилам, предполагает следующие мишени для профилактической работы:

- нивелирование негативных эмоциональных реакций и приобретение эмоциональных реакций позитивного содержания;

- формирование контроля эмоциональных реакций и развитие навыков саморегуляции;

- развитие волевых качеств через поиск деятельности, где обучающийся может почувствовать ситуацию успеха;
- повышение критичности к деструктивному поведению, повышение осознанности собственных поступков;
- развитие рефлексии (осознание своего внутреннего мира; развитие способностей к самоанализу);
- развитие самосознания, самоотношения (осознание своей уникальности, особенности, возможности адекватной оценки себя);
- развитие эмпатии (понимание того, что чувствует другой человек, развитие отзывчивости и интуиции, восприятие индивидуальности другого);
- развитие эмоционального интеллекта;
- развитие навыков самоконтроля, способности контролировать свой гнев.

Коррекция и предупреждение деформации *эмоционально-волевого компонента* асоциальной личности, осуществляется через:

- включение подростка в творческую коллективную деятельность, систему самоуправления, дополнительное образование, стартапы);
- организацию мероприятий с использованием интерактивных технологий для сплочения коллектива и создания благоприятного климата;
- развитие способности к адекватному восприятию и выражению эмоций, способности дифференцирования своих и чужих эмоций, способности управлять своими эмоциями с помощью психологического разбора проблемных ситуаций;
- формирование навыков принятия решений, абстрагируясь от эмоций, поиск аргументов без опоры на эмоции в процессе социальных игр;
- развитие навыков самоконтроля, способности контролировать свой гнев;
- предоставление возможности обучающемуся поделиться своими мыслями и ощущениями по поводу увлечений обучающегося;

– обучение навыкам конструктивного выражения и управления гневом.

Мотивационный компонент, который раскрывается через совокупность устойчивых мотивов, целей, регулирующих поведение, мотивационную готовность обучающихся к проявлению поведенческих девиаций возможно скорректировать, проводя профилактическую работу в следующих направлениях:

– формирование внутреннего мотива к нормативному правопослушному и толерантному поведению обучающихся, формирование у них позитивных мировоззренческих ориентиров;

– установка на сотрудничество и компромисс, умение принимать чужую точку зрения, уважение человеческого достоинства и ценность своей и чужой жизни, уважение прав других, умение ставить себя на место другого, признавать равенство людей;

– формирование отрицательного отношения к информации о криминальной среде, нежелания подражать членам этой среды [508].

Психопрофилактическая деятельность, ориентированная на корректирование *мотивационного компонента* асоциальной личности, осуществляется при помощи:

– профилактики освоения мотивов, характерных для асоциальной среды, предотвращения апробирования какого-либо вида асоциального поведения;

– выявления и опоры на положительные, ресурсные стороны личности обучающегося для более эффективной профилактики проблемного поведения;

– выявления причин асоциальной направленности личности, признаков дезадаптации и проблемного поведения (например, девиантное поведение реализуется как склонность к риску, стремление к неизвестному, даже героическому);

– оказания психологической помощи обучающемуся в удовлетворении потребности в конструктивном самоутверждении через реализацию успешной созидательной, продуктивной, креативной деятельности на благо себя и общества, во взаимовыручке, взаимоподдержке, благодаря которым обучающийся может получить подтверждение своей значимости в референтной группе, позитивную оценку окружающих и новые положительные ощущения (стартапы, проекты социальной направленности, флешмобы);

– обсуждения последствий деструктивного самоутверждения, проявляющегося в форме негативизма, агрессии по отношению к окружающим, отрицания личностной ценности и значимости другого, подавления личности другого;

– обеспечения конструктивного самоутверждения в подростковом возрасте в общественно полезной деятельности (получение удовлетворения от достигнутого подростком может послужить основой для последующей самостоятельной инициации организации и участия в продуктивной общественно полезной деятельности, а отказ или неудовлетворенность потребности в самоутверждения чреват игнорированием предъявляемых требований, депрессией, аутоагрессией, отказом от самореализации, самоотрицанием, пассивно-безразличным поведением, потерей смысла в жизни);

– формирования навыков асертивного поведения, умений самостоятельно регулировать свое поведение и нести за него ответственность вне зависимости от оценок и влияния других людей, противостоять давлению сверстников;

– построения позитивной жизненной перспективы;

– профилактики случаев физического и психологического домашнего насилия (совместная работа с социальным педагогом);

– организации отдыха и досуговой деятельности во вне учебного времени;

– разработки совместного плана положительного разрешения трудной ситуации (участвуют все субъекты образовательного процесса: педагог-психолог, обучающийся, социальный педагог, родители, классный руководитель) [529].

Поведенческий компонент представлен действиями, которые предпринимает человек, исходя из системы представлений о себе, социальных установках в отношении себя и окружающих; выбором стратегии и тактики поведения личности) коррекция возможна в следующих направлениях:

- формирование готовности и умения взаимодействовать с другими людьми, построение позитивных межличностных отношений с окружающими;
- расширение знаний о способах совладания с жизненными трудностями;
- развитие навыков принятия решений.

Профилактика и психокоррекция *поведенческого компонента* асоциальной личности обучающихся осуществляется при помощи:

- создания безопасных условий, когда обучающийся сам будет приходить к идеям социально-одобряемого поведения (например, в рамках тренинга через моделирование или обсуждение ситуаций из жизни подростка);
- поиска решения ситуации, оказание поддержки и психологической помощи, т. к. наказания и санкции могут спровоцировать протестное поведение обучающегося;
- формирования активной ориентации в жизни, умения ставить и достигать своей цели;
- проведения анализа и рефлексии последствий модных тенденций и увлечений среди молодежи интенсивными рисковыми занятиями (например, «сталкеринг» — исследование заброшенных или недостроенных зданий, или «трейнхопинг» — способ передвижения, заключающийся в проезде на поездах и иных транспортных средствах с их внешней стороны);

- организации совместной созидательной деятельности в образовательной среде (выполнение проектов социальной направленности, флешмобов, стартапов) для создания дружеской благоприятной обстановки в коллективе обучающихся;
- оказания психологической помощи жертвам буллинга;
- систематической профилактики агрессивного поведения обучающихся (например, включение в творческую деятельность жертвы и агрессора буллинга для осознания полезности совместной деятельности и эффективности сотрудничества);
- проведения мониторинга потенциальной ситуации буллинга в образовательном учреждении, взаимодействие с администратором сайта в случае кибербуллинга;
- обучение социально-важным навыкам эффективного взаимодействия обучающихся с особенными возможностями здоровья с (обучение приемам общения, развитие их коммуникативных умений, формирование навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций и др.), развитие творческого потенциала, активизации личностных ресурсов [236; 267];
- предотвращения возникновения и закрепления аддиктивного поведения с учетом таких личностных особенностей обучающихся подросткового возраста, как эмоциональность, беззаботность, импульсивность, склонность к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем, предрасположенность к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, обуславливающих их психологическую готовность к употреблению алкоголя [175];
- формирование и отработка продуктивных стратегий совладения со стрессом в процессе групповой психологической работы [426].

В нашем исследовании мы рассмотрели асоциальную направленность личности с позиции психопрофилактики, психологической коррекции нарушенных личностных компонентов в рамках научных взглядов, связанных

с развитием самосознания и «Я-концепции» личности А. В. Иващенко, В. С. Агапова и др., которые утверждают, что детерминирующим элементом в составе всех компонентов структуры личности является становление сознания и рефлексии [6; 234].

Когнитивный компонент личности отвечает за формирование представления личности о своих качествах, способностях, действиях; значимое, но недостаточное основание для становления нравственной, просоциальной и законопослушной личности.

Эмоциональный компонент личности отражает способности к рефлексии, уровень развития самосознания личности, которые отвечают за осознанность законопослушность поведения. Нарушения когнитивного и эмоционального компонентов приводят к повышению вероятности формирования асоциальной направленности. Развитость одного из сразу двух этих компонентов снижают риск ее возникновения.

Мотивационный компонент личности выражается во взаимодействии когнитивного и эмоционально-волевого компонентов, определяя механизм принятия решений о совершении поступков. При ослаблении когнитивного или/и эмоционально-волевого компонентов ослабевает мотивационный компонент. Это приводит к реализации поведения, которое является либо безрассудным и непродуманным (при слабом когнитивном компоненте), либо аморальным и неэтичным (при слабом эмоциональном компоненте), и в обоих случаях приводит к противоправному поведению, часто с элементами криминала.

Поведенческий компонент личности проявляется в поведении и является результатом детерминирования личности со стороны когнитивного, эмоционально-волевого и мотивационного компонентов.

Эффективными методами в профилактической работе с обучающимися с асоциальной направленностью личности себя показали следующие: организационные: планирование, информирование; исследовательские: диагностическая беседа, анкетирование, опрос, педагогическое тестирование

и т. д.; практические: индивидуальное и/или групповое консультирование, индивидуальные и/или групповые профилактические беседы, занятия; аналитические: анализ результатов диагностики особенностей личности; анализ результативности программы.

Выводы 5 главы

Анализ профилактической работы в различных регионах Российской Федерации позволил выделить некоторые приоритетные направления предупреждения генезиса асоциальной направленности личности обучающихся:

- создание системы социального партнерства, призванного разграничить полномочия причастных организаций и ведомств;
- расширение реабилитационного пространства, направленного на психологическую помощь неблагополучным семьям;
- организация раннего выявления и профилактической деятельности с обучающимися и их семьями, находящимися в группе риска;
- перенос акцента профилактической работы с обучающимися, с работы с последствиями на выявление и устранение причин формирования асоциальной направленности личности и девиантного поведения;
- организация работы межведомственного взаимодействия по предупреждению асоциальной направленности личности и координация деятельности всех задействованных служб;
- введение совета попечителей, на который будет необходимо возложить функции оказания адресной социальной и психологической помощи неблагополучным малообеспеченным семьям на базе образовательных учреждений;
- организация досуга и занятости несовершеннолетних.

Анализ причин формирования асоциальной направленности личности и внушительный масштаб негативных видов девиантного поведения обучающихся на территории Российской Федерации требует своего комплексного научно-методологического осмысления и разработки

практических мер по профилактике и борьбе с социальными проблемами девиантности, имеющих опережающий характер, с учетом региональных особенностей. Анализ выраженности показателей асоциальной направленности обучающихся позволил выявить ее специфические особенности в зависимости от размера региона:

- чем больше численность региона, тем выше показатели проблемного использования интернета, а высокая буллинг-активность выступает консолидирующим механизмом и средством самоорганизации школьного коллектива, поэтому может негласно поддерживаться педагогами;

- психологическая поддержка, гиперопека и доверительные отношения со стороны родителей к подросткам, с одной стороны, и их жесткий контроль, с другой стороны, не всегда являются протективными факторами для формирования асоциальной направленности личности. Склонность к девиантному поведению и выраженные негативные последствия проблемного использования интернета могут быть связаны с недостаточной занятостью обучающихся во внеурочное время или быть реакцией обучающихся на амбивалентные стили воспитательных воздействий родителей;

- повышенные показатели враждебности матери и отца, автономности матери и отца подавляют тенденции асоциальной направленности личности, однако возможно это только отсрочивает ее реализацию во времени;

- приверженность традициям, психологическая поддержка матери и потенциальное порицание девиантного поведения в семье снижает вероятность формирования асоциальной направленности личности, а принятие женской социальной роли у обучающихся женского пола подтверждает наличие у них традиционных женских ценностей, связанных с созданием семьи и материнством, в меньших по численности регионах;

- повышенные показатели гнева, как физиологической готовности к выражению негативных эмоций связаны, прежде всего, со стремлением

самоутвердиться, с ответом на агрессию в отношении себя, а также желанием удержать свой статус в референтной группе сверстников.

По результатам анализа опыта внедрения программ профилактики и коррекции асоциальной направленности личности обучающихся нами были выделены четыре направления, обозначающие содержательный характер предотвращения асоциальной направленности и противоправного поведения: клиническое, педагогическое, психологическое, социально-психологическое.

Анализ восприятия подростками воспитательных тактик родителей и асоциальной направленности личности с разной степенью «проблемности» поведения обучающихся выявил следующие особенности характера взаимоотношений обучающихся с родителями: чем выше степень «проблемности» поведения подростка, тем ниже позитивный интерес родителей к его потребностям и выше враждебность, непоследовательность, автономность родителей к нему. Деструктивное восприятие воспитательных тактик родителей наиболее выражено у обучающихся «группы риска». Психосоциальная деформация семьи может выступать механизмом формирования асоциальной направленности личности.

Анализ специфики организации образовательного процесса в различных по типу, профилю учреждениях должны обладать общими интегральными свойствами при организации коррекционно-развивающих воздействий на обучающихся с асоциальной направленностью личности, а именно формирование у них позитивного отношения к образовательному пространству, удовлетворенности основными характеристиками межличностного взаимодействия, эффективного совладающего поведения и обеспечение психологической безопасности с помощью конкретных организационных мер и использования актуальных психолого-педагогических технологий коррекции деформированного компонента личности. Максимальная степень деформация личности мотивационного и поведенческого компонентов наблюдается у обучающихся средней образовательной школы и психологического центра «Синяя птица». В

гуманитарном вузе наиболее деформированным оказался мотивационный компонент направленности личности студентов. Минимальная степень деформации личностных компонентов обнаружена в кадетской школе и военном вузе: в кадетской школе нарушения когнитивного компонента, в военном вузе — поведенческого компонента личности курсантов. Особенностью когнитивного компонента курсантов военного вуза (также как у курсантов из кадетской школы) являются низкие показатели принятия женской социальной роли у курсантов женского пола, указывающие на непринятие традиционных женских ценностей, таких как создание семьи и рождение детей, т. к. военные профессии связаны с потенциальным риском для жизни и защитой жизни других людей, а также повышенными физическими нагрузками.

Гармонизации поведения обучающихся с асоциальной направленностью личности способствует комплекс психолого-педагогических условий, реализация комплексной системы профилактики и коррекционно-развивающих воздействий образовательной среды, включающий в себя необходимые концептуально-методологические, организационные, образовательные и личностно-ориентированные условия. Достаточные для профилактики и коррекции асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся психолого-педагогические условия должны формироваться применительно к каждому конкретному компоненту структурной организации асоциальной направленности личности и активно проявляющимся факторам риска влияющих на их формирование.

Анализ внешних (объективных) таких как общественно-экономическая и политическая обстановка, влияние СМИ и интернета, государственная политика и общественная идеология, социокультурные нормы, специфика образовательных учреждений разного типа, принадлежность к референтной группе, семья и внутренних (субъективных) факторов, к которым относятся особенности мотивационной сферы (мотивы, интересы), эмоционально-волевой сферы (эмоциональная устойчивость, степень владения своими и

дифференцирование чужих эмоций), социокультурная компетентность (совокупность знаний и оценочных суждений индивида), особенности мировоззрения (взгляды, убеждения, идеалы), система ценностей (совокупность нравственных и социальных ценностей, ценностная ориентация личности), сформированность навыков межличностного взаимодействия, доминирование определенных копинг-стратегий в трудной жизненной ситуации, индивидуальные особенности отдельных психических процессов (возбуждение, торможение), конституциональная предрасположенность сумма всех индивидуальных свойств (морфологических, физиологических, психологических) качеств, обусловленных действием генетических факторов, ограниченные особенности здоровья. Внутренние факторы являются психологическим содержанием компонентов личности (когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного и поведенческого).

Апробация в реальной практике алгоритма комплексной профилактической программы решала задачу формирования просоциальной направленности личности, формирование навыков рефлексии, саморегуляции и эффективного совладания с трудными жизненными ситуациями. Целенаправленная и систематическая профилактика асоциальной направленности личности и девиантного поведения обучающихся предполагает, прежде всего, развитие социокультурной компетентности личности через комплексное вовлечение всех сфер личности — когнитивной, эмоционально-волевой, мотивационной, поведенческой сферы.

Реализация комплексной программы по профилактике асоциальной личности обучающихся учитывает деформацию когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного и поведенческого компонентов, а также уровень социального риска, уязвимости личности и степени «проблемности» поведения и разработана с учетом синтеза передовых технологий Российской Федерации и Республики Узбекистан. Данная программа состоит из нескольких блоков:

- целевого, который связан с подготовкой участников к совместной работе, диагностику асоциальной направленности личности обучающихся по компонентам (когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный, поведенческий), осмысление путей реализации программы, определение психологических технологий;
- управленческого, в котором осуществляется координация работы государственных органов управления образованием, обобщение передового опыта по предупреждению формирования асоциальной направленности личности;
- процессуально-содержательного, нацеленный на укрепление мотивации на поддержание норм для общественного блага и становление просоциальной направленности личности на уровне интериоризации морально-нравственных ценностей, а также анализ динамики показателей асоциальной направленности личности когнитивного, эмоционально-волевого мотивационного, и поведенческого компонентов;
- научно-педагогического и методического блоков, ориентированных на организацию коллективной деятельности методических центров разного уровня и осуществление научного руководства Вузом;
- психологического, включающего комплексное обследование социально-психологических особенностей личности, выявление типа асоциальной направленности личности (делинквентный (поведенческий), агрессивный (поведенческий), оценочный (когнитивный), кибердевиантный (поведенческий), статусный (поведенческий), эмоционально-неустойчивый (эмоционально-волевой), общительный (коммуникабельный) (поведенческий); становление просоциальных мотивов поведения, позитивной жизненной перспективы и гармонизации взаимоотношений с близким окружением; стремление к новым целям и их достижению с опорой на собственные личностные ресурсы; развитие эффективных навыков совладающего поведения и самопомощи; экспертиза эффективности профилактической работы.

На основе обобщения результатов внедрения комплексной системы профилактики раскрыты возможности сильные и слабые стороны основных этапов профилактической деятельности, показана определяющая роль взаимосвязанного функционирования всех этапов работы в эффективной коррекции девиантного поведения, а также разработаны психолого-педагогические рекомендации по повышению эффективности профилактики и коррекции асоциальной направленности личности обучающихся, учитывающие специфику нарушения конкретного компонента личности (когнитивного, эмоционально-волевого, мотивационного, поведенческого) и тип, вид, профиль образовательного учреждения.

На основе полученных результатов исследования генезиса асоциальной направленности личности была построена прогностическая модель, позволяющая определить вероятность проявления асоциальной направленности личности с отклоняющимся поведением в зависимости от различных факторов риска. В соответствии с полученными значениями коэффициентов регрессии, наличие таких факторов, как наличие трудной жизненной ситуации, физическая агрессия, гнев, враждебность, нейротизм, эмоциональные копинг-стратегии, враждебность отца, инициатор, а также когнитивная поглощенность увеличивают вероятность проявления асоциальной направленности личности и проблемного поведения обучающихся, а показатель полной структуры семьи снижал эту вероятность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Асоциальная направленность личности обучающихся изучена в рамках интегративного подхода, на основе совокупности методологических принципов и подходов, с помощью определенных методов и психодиагностических методик, которые позволили выявить фундаментальные признаки, структурную организацию асоциальной направленности личности, раскрыть ее межкомпонентные и внутрикомпонентные связи и типологические особенности.

Асоциальная направленность личности является динамической системой, имеющую иерархическую, многокомпонентную структуру, включающую взаимосвязанные показатели ее компонентов: когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный, поведенческий, отражающих деформацию личности и проявляющуюся в склонности к девиантному поведению.

Осмысление генезиса асоциальной направленности личности обучающихся и разработанная в рамках исследования концепция, обобщение результатов диссертационного исследования позволили сформулировать выводы, подтверждающие основные гипотезы исследования и положения, выносимые на защиту.

1. Разработка концепции психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности проводилась на *методологическом, теоретическом, эмпирическом и прикладном уровнях* и при осуществлении научного синтеза *субстратного, атрибутивного, категориального, структурного, функционального, динамического, критериального, топологического и типологического аспектов* анализа изучаемого феномена.

2. Асоциальная направленность личности обучающихся имеет *специфические характеристики проявления: деформацию мотивационной сферы и противоправные способы удовлетворения потребностей; негативное оценивание девиаций личности окружающими; нанесение*

реального вреда личности или ее окружению; недостаточную саморегуляцию, нахождение в зоне компетентности психолога образования, наличие негативных установок по отношению к социальным нормам и правилам, негативный жизненный опыт, ранний опыт девиантного поведения, отсутствие позитивных жизненных устремлений и целей; признаки социально-психологической дезадаптации, трудновоспитуемость; половозрастное своеобразие; проявления психофизиологических особенностей в кризисные периоды развития, проявления реальной и виртуальной девиантной активности, преморбидные черты личности.

3. Теоретическая модель структуры асоциальной направленности личности обучающихся включает в себя следующие компоненты и показатели: *когнитивный* — негативные оценки людей и событий, психологическая поддержка и помощь матери сына, доверительные отношения сына с отцом, чувство вины у сына, связанное с жертвенной позицией у матери, авторитет отца и доминирование в отношении сына, агрессивность и чрезмерная строгость матери к сыну, скептическое отношение к достижениям сына и отвержение со стороны отца; диктат и отсутствие эмоциональной привязанности матери к сыну, деспотичность отца по отношению к сыну, чередование силы и сверхальтруизма в воспитании сына со стороны матери, противоречивые непредсказуемые формы воспитания сына со стороны отца; *эмоционально-волевой* — ориентация на переживания и чувства, ориентация на социальные отношения, эмоциональная стабильность нервной системы, несформированность волевого контроля, проявление негативизма при эмоциональном возбуждении; *мотивационный* — эффект социальной желательности, асоциальная направленность личности как ответ на трудную жизненную ситуацию, склонности к преодолению норм и правил, к аддиктивному поведению, к саморазрушающему и самоповреждающему поведению, к агрессии и насилию, к делинквентному поведению, и *поведенческий* — готовность к использованию физической агрессии против другого лица, снижение уровня интенсивности эмоционального переживания

и разрешение проблемы (отвлечение), неспособность справиться с ситуацией (непродуктивная стратегия поведения), конструктивная оценка трудной жизненной ситуации (продуктивная стратегия поведения), позиция в структуре буллинга (жертва, инициатор, помощник, защитник, наблюдатель), деструктивные реакции в межличностных отношениях.

4. Развитие асоциальной направленности личности имеет возрастные особенности, отражающие сензитивность для процесса формирования определенных ее показателей. С увеличением возраста *снижаются* значения показателей враждебности (*когнитивный компонент*), показателей по шкале лжи (*мотивационный компонент*), экстраверсии, нейротизма (*эмоционально-волевой компонент*), использования неадаптивных копинг-стратегий (эмоциональных и избегания неудач), *увеличивается* доминирование адаптивных, продуктивных копинг-стратегий (высокий уровень копинг-стратегий, ориентированных на разрешение проблемы), активность в буллинговой структуре реализуется с открытой позицией против процесса травли и противодействия инициатору (низкие значения показателей помощника инициатора буллинга, высокие — показателей защитника жертвы) (*поведенческий компонент*). Однако именно в молодости зафиксирован самый высокий уровень негативных последствий и компульсивного использования интернета (*эмоционально-волевой компонент*). Значение показателя позитивного интереса матери к потребностям подростка (*когнитивный компонент*) остается примерно на одном уровне на всех возрастных этапах онтогенеза: от младшего подросткового возраста до молодости. Значения показателей установки на социальную желательность (*мотивационный компонент*) линейно снижаются от младшего подросткового возраста до молодости.

5. Определена возрастная-половая специфика генезиса асоциальной направленности личности. Пик враждебности у обучающихся мужского и женского пола наблюдается в среднем подростковом возрасте. Гнев у обучающихся женского пола имеет максимальные значения в младшем

подростковом, а у обучающихся мужского пола в среднем подростковом возрасте. У обучающихся мужского пола уровень нейротизма линейно растет от младшего подросткового возраста до юности и далее существенно снижается к молодости, а у обучающихся женского пола нейротизм существенно выше в младшем и старшем подростковом возрастах и юности, сопоставим в среднем подростковом возрасте и существенно ниже в молодости. Возрастно-половые различия у обучающихся проявляются по показателям позиций помощника инициатора буллинга, жертвы и наблюдателя. Возрастно-половые паттерны жертвы у обучающихся мужского пола и помощника, и наблюдателя у обучающихся женского пола в целом схожи между собой, достигая пика в среднем подростковом возрасте с дальнейшим снижением к юности. Показатель позиции наблюдателя демонстрирует максимальные значения у обучающихся мужского пола и минимальные значения у обучающихся женского пола в юности, а показатели позиции жертвы демонстрируют значение, близкое к минимальному, у обучающихся мужского пола и максимальные значения у обучающихся женского пола в старшем подростковом возрасте. Значения показателей позиции помощника в целом сходны для обучающихся обоих полов, демонстрируя рост к максимуму у обучающихся мужского пола в старшем подростковом возрасте, а у обучающихся женского пола в среднем подростковом возрасте, с дальнейшим снижением у обеих половых групп. Возрастно-половые паттерны у обучающихся мужского пола по всем показателям склонности к отклоняющемуся поведению демонстрируют незначительные различия значений показателей от младшего подросткового к старшему возрасту, с резким ростом к юности и существенным падением к молодости. Возрастно-половые паттерны у обучающихся женского пола сходны по всем показателям склонности к отклоняющемуся поведению: так же зафиксированы незначительные различия показателей от младшего подросткового к старшему возрасту, с постепенным ростом к молодости значений показателей склонности к аддикциям, актам агрессии, проявлениям аутоагрессии и

волевого контроля, правонарушениям. Значения показателей склонности к преодолению норм и правил постепенно снижаются к молодости. Возрастно-половых различий у обучающихся в компульсивном использовании интернета по реализации аутодеструктивной реальной активности и по преобладанию определенных копинг-стратегий не выявлено.

6. Анализ соотношения иерархических меж- и внутрикомпонентных связей асоциальной направленности у обучающихся мужского и женского пола выявил следующие особенности: наиболее сильная корреляция на достоверно значимом уровне ($p \leq 0,01$) обнаружена между *мотивационным* и *поведенческим* компонентами. Мотивация — один из самых важных внутренних факторов, который наряду с личностными особенностями и наличием трудной жизненной ситуации влияет на поведение обучающихся. Активными показателями асоциальной направленности личности оказались показатели *мотивационного компонента* (склонности к преодолению норм и правил, к аддиктивному поведению, самоповреждающему и саморазрушающему поведению, к агрессии и насилию, к делинквентному поведению) и *поведенческого компонента* (общая и физическая агрессия, позиции инициатора и помощника в структуре буллинга, антисоциальная, асоциальная, аутодеструктивная, агрессивно-асоциальная активности в реальной и виртуальной среде). Одинаково сильными на достоверно значимом уровне ($p \leq 0,01$) у обучающихся мужского и женского пола оказались межкомпонентные взаимосвязи между *когнитивным* и *эмоционально-волевым* и *поведенческим* компонентами: между показателями гнева, враждебности и общей агрессии. Для обучающихся мужского и женского пола с асоциальной направленностью личности характерно наличие физической агрессии, гнева, враждебности. У обучающихся женского пола с асоциальной направленностью личности обнаружена отрицательная корреляция на достоверно значимом уровне ($p \leq 0,05$) между *когнитивным* и *поведенческим* компонентами асоциальной направленности личности: между принятием женской социальной роли и антисоциальной и агрессивно-асоциальной

виртуальной активностью. Чем больше выражено принятие женской социальной роли, свидетельствующее о предрасположенности к реализации традиционных женских форм полоролевого поведения, тем менее вероятна антисоциальная и агрессивно-асоциальная виртуальная активность.

7. *Типологические* различия структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся определяются выраженностью определенных ее компонентов и дают возможность спрогнозировать вероятность и степень выраженности девиантного поведения. *Делинквентный тип* — личность, склонная к антиобщественному противоправному поведению, нарушению социальных норм и правил, поступки которой наносят вред как отдельному человеку, так и обществу в целом, но которая проявляет себя с выигрышной стороны с точки зрения социальной желательности. Это неблагополучная личность с повышенной внутренней конфликтностью, склонностью к самообвинению и самоповреждению, сниженной самооценностью, склонностью к употреблению психоактивных веществ или к фиксации на предметах и активностях (мотивационный компонент). Отличается готовностью реализовывать агрессивные тенденции в поведении (поведенческий компонент) и сниженным волевым контролем эмоциональных реакций (эмоционально-волевой компонент). *Агрессивный тип* — личность энергичная, с повышенной вербальной активностью, склонная к проявлению физической агрессии и раздражительности против другого лица, к использованию насильственных способов для достижения своих целей (поведенческий компонент); испытывающая гнев и физиологическое возбуждение (эмоционально-волевой компонент), являющиеся подготовкой к агрессии, склонная к переживанию чувства несправедливости, обиды, неудовлетворенность отношениями и негативное отношение к жизни (когнитивный компонент). *Оценочный тип* — личность (сын/дочь), которая при оценке восприятия воспитательных воздействий и методов воспитания родителей выделяет чувство вины у сына, связанное с жертвенной позицией у матери; авторитет отца и доминирование в отношении сына; агрессивность и

чрезмерную строгость матери к сыну; скептическое отношение к достижениям сына и отвержение со стороны отца; диктат и отсутствие эмоциональной привязанности матери к сыну; деспотичность отца по отношению к сыну; чередование силы и сверххальтруизма в воспитании сына со стороны матери; противоречивые непредсказуемые формы воспитания сына со стороны отца; жесткий контроль со стороны матери по отношению к дочери; подчиненность дочери нормам, правилам и законам морали; отгороженность от всех членов семьи и доминирование над ними у матери; сверхтребовательность и эмоционально отвергающее отношение отца к дочери; отсутствие заботы и опеки матери по отношению к дочери; отгороженность отца от проблем семьи; резкие переходы воспитательных воздействий матери по отношению к дочери; непредсказуемость с противоречивыми тенденциями в воспитании дочери со стороны отца. Такой тип особенно нуждается в психологической поддержке и помощи матери сыну; доверительном отношении сына с отцом; гиперопеке дочери матерью; осознании границ отношений отца с дочерью (когнитивный компонент). *Кибердевиантный тип* — личность, демонстрирующая девиантную активность в реальной и виртуальной среде (от аморального поведения, суицидального и противоречащего нормам и правилам, принятым в обществе, до экстремальной фанатичной деятельности) (поведенческий компонент), активный интернет-пользователь с признаками проблемного использования интернета, такими как когнитивная поглощенность — неконтролируемое регулярное возвращение в онлайн-пространство (когнитивный компонент), компульсивное использование интернета — трудности планирования пребывания в сети, недостаточная саморегуляция (эмоционально-волевой компонент), предпочтение онлайн-общения реальному (мотивационный компонент). *Статусный тип (ролевая позиция в буллинге)* — личность, занимающая в структуре буллинга определенную позицию: инициатора, помощника инициатора, защитника, жертвы или наблюдателя, — которая обуславливает ее социометрический статус (поведенческий компонент). Проявляет себя с выигрышной стороны,

чаще занимает авторитетную позицию среди сверстников (мотивационный компонент). *Аффективный тип* — личность с ориентацией на социальные отношения, характеризующаяся чрезвычайной нервностью, неустойчивостью нервной системы, лабильностью (эмоционально-волевой компонент), слабыми адаптационными возможностями (поведенческий компонент).

8. Система детерминант развития асоциальной направленности личности молодого поколения включает в себя *внешние факторы*: общественно-политическая и экономическая ситуация в обществе, в частности пандемия и геополитическая напряженность как трудная жизненная ситуация; официальная государственная политика и идеология, интернет и средства массовой информации; семейная система и воспитательные тактики родителей; специфика учебных организаций; референтная группа сверстников и социометрический статус; *внутренние факторы*: генетика (с ОВЗ и без ОВЗ); мировоззренческие взгляды, убеждения, отношение к нормам и правилам, принятым в обществе; особенности саморегуляции: склонность реализовывать негативные эмоции непосредственно в поведении, несформированность волевого контроля эмоциональных реакций, деформация мотивационной сферы (мотивационная готовность к демонстрации отклоняющегося поведения); ориентация личности (на переживания и чувства или на социальные отношения). Раскрыто влияние, осуществлены классификация и содержательный анализ факторов.

9. Статистически подтвержденная прогностическая модель ($p < 0,001$) позволила выделить факторы, оказывающие влияние на вероятность возникновения асоциальной направленности личности и проблемного поведения. Наличие таких факторов, как *трудная жизненная ситуация, физическая агрессия, гнев, враждебность, нейротизм, эмоциональный копинг, враждебность отца, позиция инициатора буллинга*, а также *когнитивная поглощенность* увеличивают вероятность проявления асоциальной направленности личности и проблемного поведения обучающихся, а фактор *полной структуры семьи* снижает эту вероятность.

10. Обоснована и внедрена комплексная система профилактики «Психологическая школа для обучающихся и их родителей: родительская компетентность и навыки общения» по предупреждению асоциальной направленности личности обучающихся, разработанная исходя из прогностической модели, позволяющей определить вероятность девиантного поведения, а также с учетом социальных рисков, протективных факторов, ресурсов развития и деформации компонентов личности обучающихся. На основе обобщения результатов внедрения системы профилактики разработаны психологические рекомендации для специалистов и работников образования, раскрыты сильные и слабые стороны основных этапов профилактической деятельности, показана определяющая роль взаимосвязанного функционирования всех этапов работы в эффективной коррекции девиантного поведения обучающихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова, К. А. Принцип субъекта в отечественной психологии / К. А. Абульханова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2005. — Т. 2. — № 4. — С. 3—21. — EDN JWMBCD.
2. Абульханова, К. А. Соотношение индивидуальности и личности в свете субъектного подхода / К. А. Абульханова // Мир психологии. — 2011. — № 1 (65). — С. 22—32. — EDN NUHJAF.
3. Аванесов Г. А. Общество. Личность. Мотивация : исследования криминолога : монография : научная специальность 12.00.08 «Уголовное право и криминология; уголовно-исполнительное право» / Г. А. Аванесов. — Москва : ЮНИТИ-ДАНА : Закон и право, 2015. — 263, [1] с. : ил.
4. Авидон, И. 100 разминок, которые украсят ваш тренинг / Ирина Авидон, Ольга Гончукова. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — 245, [1] с. : ил. — (Просто, но эффективно!).
5. Агаева, Э. А. Агрессия как семейный феномен / Э. А. Агаева. — Текст : электронный // Я — родитель : [сайт]. — 2005. — URL: <http://www.ya-roditel.ru/professionals/research/files/research-aggression.doc> (дата обращения: 28.06.2023).
6. Агапов, В. С. Становление Я-концепции личности: теория и практика : [монография] / В. С. Агапов; Ин-т молодежи. Каф. психологии личности и педагогики. — Москва : Ин-т молодежи, 1999. — 163, [1] с. : ил.
7. Агеева, Л. Г. Социально-психологическая дезадаптация современных школьников и ее причины / Л. Г. Агеева; М-во образования и науки Российской Федерации, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования Ульяновский гос. технический ун-т. — Ульяновск: УлГТУ, 2010. — 180 с.
8. Агрессивное поведение детей и подростков: методы диагностики и коррекции : научно-методические материалы / [авт. коллектив: А. Е. Соколова и др.] ; под ред. Г. В. Солдатовой, Д. А. Стебакова, О. М. Дерябиной. — Москва : АСОУ, 2007. — 74, [2] с. : табл. — (Областная целевая программа «Развитие образования Московской области на период 2006—2010 гг.»).
9. Агрессия и психическое здоровье = Aggression and menthal health / [Т. Б. Дмитриева, Б. В. Шостакович, В. В. Горинов и др.] ; под ред. Т. Б. Дмитриевой, Б. В. Шостаковича. — Санкт-Петербург : Юридический центр Пресс, 2002. — 460, [4] с. : ил., табл. — (Теория и практика уголовного права и уголовного процесса).
10. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер ; пер. с нем. и вступ. ст. А. М. Боковикова. — Москва : Фонд «За экон. грамотность», 1995. — 291, [1] с. — (Библиотека зарубежной психологии).
11. Айзенк, Г. Структура личности / Ганс Юрген Айзенк. — Санкт-Петербург : Ювента ; Москва : КСП+, 1999. — 463 с. , ил. — (Теории личности).
12. Айхорн, А. Трудный подросток / Август Айхорн. — Москва : Апрель Пресс : Эксмо-Пресс, 2001. — 295 с. — (Как стать психологом).
13. Аккерман, Н. Семья как социальная и эмоциональная единица / Н. Аккерман // Семейная психотерапия : хрестоматия / [сост. Э. Г. Эйдемиллер, Н. В. Александрова, В. Юстицкис]. — Санкт-Петербург : Питер, 2000. — С. 17—27.
14. Акопов, Г. В. Исследование динамики смысложизненных ориентаций / Г. В. Акопов, Н. Л. Быкова // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни : материалы 3—5 симпозиумов / Психол. ин-т Рос. Акад. образования; [редкол.: В. Э. Чудновский и др.]. — Москва : Ось-89, 2001. — С. 164—171.
15. Алемаскин, М. А. Психологическая характеристика личности несовершеннолетних правонарушителей : автореферат дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук (по психологии) / М. А. Алемаскин. — Москва, 1968. — С. 16.

16. Алехин, А. Н. Формирование личности подростка с донозологическими формами алкоголизации / А. Н. Алехин, А. В. Локтева // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2013. — № 1 (95). — С. 7—11. — EDN PUOWSP.
17. Алмазов, Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних / Б. Н. Алмазов. — Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1986. — 150, [1] с.
18. Ананьев, Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы : межвузовский сборник научных трудов. — Вып. 2. — Ленинград : Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова, 1974. — С. 3—15.
19. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. — Москва : Наука, 1977. — 380 с.
20. Андреева, Т. В. Семейная психология: учеб. пособие / Т. В. Андреева. — [3-е изд.]. — Санкт-Петербург : Речь, 2004. — 243, [1] с. : табл. — (Психологический практикум).
21. Андрейчева, Д. В. Влияние пандемии COVID-19 на психологическое здоровье населения России / Д. В. Андрейчева, В. А. Ятманов // Теория права и межгосударственных отношений. — 2021. — Т. 1. — № 1 (13). — С. 198—203. — EDN ULQBOF.
22. Антилогова, Л. А. Виды психологической защиты у девиантных подростков / Л. Н. Антилогова, Л. А. Рассудова // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2012. — № 3 (50). — С. 68—72. — EDN PFRBFB.
23. Антонян, Ю. М. Жестокость в нашей жизни / Ю. М. Антонян. — Москва : Инфра-М, 1995. — 318 с.
24. Антонян, Ю. М. Мотивация поведения осужденных : монография : научная специальность 12.00.08 «Уголовное право, криминология, уголовно-исполнительное право» / Ю. М. Антонян, Е. Н. Колышницина. — Москва : ЮНИТИ : Закон и право, 2009. — 143 с. : табл. — (Научные издания для юристов).
25. Анцупов, А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А. Я. Анцупов. — Москва : Владос, 2003. — 206 с. : ил., табл. — (Библиотека школьного психолога).
26. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных ситуациях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. — 1994. — Т. 15. — № 1. — С. 3—18. — EDN SAFDIZ.
27. Аптикиева, Л. Р. Буллинг как преморбид асоциальной направленности личности подростка / Л. Р. Аптикиева // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2018. — № 2 (214). — С. 39—46. — EDN UWUVLA.
28. Аптикиева, Л. Р. Различия подростков «группы риска» и типичных подростков: психолого-педагогический аспект / Л. Р. Аптикиева // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2019. — № 3 (221). — С. 6—14. — <https://doi.org/10.25198/1814-6457-221-6>. — EDN IEMVSM.
29. Аптикиева, Л. Р. Формирование образа и представления о семье у подростков, находящихся в условиях приюта / Л. Р. Аптикиева, А. Х. Аптикиев, М. С. Бурсакова // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2015. — № 7 (182). — С. 88—93. — EDN VAUPFN.
30. Арутюнян, А. А. Особенности воспитания социальной компетентности подростков группы риска / А. А. Арутюнян, М. Н. Егизарьянц, М. Л. Спирина // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — № 62-4. — С. 18—22. — EDN ZAQPVV.
31. Асанова, Л. Г. Психолого-педагогические условия преодоления агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста / Л. Г. Асанова // Научное сообщество студентов : сборник материалов IX Международной студенческой научно-практической

конференции: в 2 томах, Чебоксары, 31 мая 2016 года. — Т. 1. — Чебоксары : Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. — С. 232—233. — EDN WDVMSJ.

32. Асеев, В. Г. Личность и значимость побуждений / В. Г. Асеев ; Российская Академия наук, Институт психологии. — Москва : Институт психологии РАН, 1993. — 223, [1] с.

33. Асмолов, А. Г. Деятельность и установка / А. Г. Асмолов. — Москва : Изд-во МГУ, 1979. — 151 с.

34. Асмолов, А. Г. О соотношении понятия установки в общей и социальной психологии / А. Г. Асмолов, М. А. Ковальчук // Теоретические и методологические проблемы социальной психологии : [сборник статей] / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой. — Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1977. — С. 143—163.

35. Асмолов, А. Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / Александр Асмолов. — Москва : Смысл, 2002. — 479 с.

36. Асмолов, А. Г. Психология личности : Принципы общепсихологического анализа : учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / Александр Асмолов. — Москва : Смысл : Академия, 2002. — 414 с. : ил., табл.

37. Асмолов, А. Г. Историко-эволюционный подход в психологии личности : автореферат дис. на соискание учен. степени доктора психологических наук : 19.00.11 / МГУ. Факультет психологии ; А. Г. Асмолов. — Москва, 1996. — 141 с.

38. Ахвердова, Я. В. Проблема формирования делинквентного поведения в подростковом возрасте / Я. В. Ахвердова // Сибирский педагогический журнал. — 2009. — № 12. — С. 261—267. — EDN NYDTCN.

39. Ахмадов, Н. Р. Психологические механизмы реабилитации процесса дезадаптации у подростков / Назир Рахматович Ахмадов. — Текст : электронный // Центр научных публикаций (buxdu.Uz). — 2022. — Т. 8. — Вып. 8. — С. 1271—1277. — URL: https://journal.buxdu.uz/index.php/journals_buxdu/article/view/5731 (дата обращения: 27.08.2023).

40. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения : (Аспект предупреждения неуспеваемости школьников) / Ю. К. Бабанский. — Ростов н/Д : [б. и.], 1972. — 347 с.

41. Бадун, В. Б. Игровая коррекция девиантного поведения детей дошкольного и младшего школьного возраста в группе / В. Б. Бадун. — Текст : электронный // А2Б2 — образовательный портал : [сайт]. — 25.02.2015. — URL: https://a2b2.ru/methods/6464_igrovaya_korrekcija_deviantnogo_povedeniya_detey_doshkolnogo_i_mladshego_shkolnogo_vozrasta_v_gruppe/ (дата обращения, 05.07.2023).

42. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям педагогического образования / И. А. Баева, Е. Н. Волкова, Е. Б. Лактионова ; под ред. И. А. Баевой. — Москва : Экон-Информ, 2009. — 246 с. : ил., табл.

43. Базарова, А. В. Кризисная семья: жестокое обращение с детьми (теоретический и эмпирический анализ) : монография / А. В. Базарова. — Улан-Удэ : ГУЗ РЦМП МЗ РБ, 2009. — 176 с.

44. Байярд, Р. Т. Ваш беспокойный ребенок / Роберт Т. Байярд, Джин Байярд ; [пер. с англ. А. Орлова]. — Москва : Просвещение, 1991. — 224 с. : ил.

45. Байярд, Р. Т. Ваш беспокойный подросток : практическое руководство для отчаявшихся родителей / Роберт Т. Байярд, Джин Байярд ; [пер. с англ. А. Б. Орлова]. — Москва : Академический проект, 2006. — 206, [1] с. — (Психологические технологии).

46. Балабанова, Л. М. Судебная патопсихология : вопросы определения нормы и отклонений / Л. М. Балабанова. — Донецк : Сталкер, 1998. — 427 с.

47. Бандура, А. Теория социального научения / Альберт Бандура. — Санкт-Петербург : Евразия, 2000. — 318, [1] с. : ил.

48. Бандура, А. Подростковая агрессия : Изучение влияния воспитания и семейных отношений / Альбер Бандура, Ричард Уолтерс ; [пер. с англ. Ю. Брянцева, Б. Красовского]. — Москва : Апрель Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2000. — 508, [1] с. : ил., табл. — (Психология. XX век).
49. Барабанщиков, В. А. Принцип системности и современная психология / В. А. Барабанщиков // Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива [сборник статей] / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. — Москва : Ин-т психологии РАН, 2007. — С. 268—285.
50. Барабанщиков, В. А. Системная организация и развитие психики / В. А. Барабанщиков // Психологический журнал. — 2003. — Т. 24. — № 1. — С. 29—47. — EDN OOXVXT.
51. Баранова, В. А. Динамика представлений младших подростков о безопасности образовательной среды / В. А. Баранова, О. О. Савина, О. М. Смирнова // Российский научный журнал. — 2015. — № 3 (46). — С. 108—115. — EDN UAFUXL.
52. Бардиер, Г. Л. Научные основы социальной психологии толерантности : учебное пособие. — Санкт-Петербург : МИРС, 2007. — 100 с.
53. Бардиер, Г. Л. Социальная психология толерантности : специальность 19.00.05 «Социальная психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Галина Леонидовна Бардиер. — Санкт-Петербург, 2007. — 45 с. — EDN NJBLRX.
54. Бахматова, Ю. А. Возможности использования арт-терапии в профилактике девиантного поведения младших школьников / Ю. А. Бахматова // Социально-педагогическое сопровождение личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации : материалы Международной научно-практической конференции, Иркутск, 18—19 ноября 2016 года. — Иркутск: Иркут, 2016. — С. 44—49. — EDN WYKVIT.
55. Башманов, В. В. Системный анализ личностных и характерологических особенностей подростков, склонных к формированию зависимого поведения / В. В. Башманов, О. Ю. Калиниченко // Вестник новых медицинских технологий. — 2015. — Т. 22. — № 2. — С. 108—110. — <https://doi.org/10.12737/11845>. — EDN UCHQXB.
56. Беличева, С. А. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050711.65 — «Социальная педагогика» / С. А. Беличева, А. Б. Белинская. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2013. — 380, [1] с. — (Высшее образование).
57. Беличева, С. А. Переход в России от административно-карательной к охранно-защитной превенции отклоняющегося поведения несовершеннолетних / С. А. Беличева // Социальное здоровье подростков и молодежи: основа нравственного благополучия современного общества : сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Курск, 01-02 ноября 2018 года / ответственный редактор С. И. Беленцов. — Курск: Университетская книга, 2018. — С. 19—22. — EDN SNUKPI.
58. Белова, Е. С. Психологические аспекты образовательной среды, способствующей раскрытию одаренности детей на начальном этапе школьного обучения / Е. С. Белова // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. — 2018. — № 1. — С. 13—18. — EDN UVEFQV.
59. Белоусов, И. С. Профилактика агрессивного поведения военнослужащих по призыву / И. С. Белоусов. — Текст : электронный // Материалы IV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум — 2012» [сайт]. — 2012. — URL: <https://scienceforum.ru/2012/article/2012002053?ysclid=lk5u8qoemo145057772> (дата обращения: 16.07.2023).
60. Белоусова, И. В. К вопросу о девиантном поведении подростков / И. В. Белоусова, В. М. Осипов // Современное образование: Актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей XXXIII Международной научно-практической конференции,

Пенза, 20 декабря 2019 года. — Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2019. — С. 127—129. — EDN EGAWBI.

61. Белошапка, Т. Л. Педагогическая профилактика агрессивного поведения учащихся старших классов общеобразовательной школы : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Тереза Лечиевна Белошапка ; [место защиты: Воен. ун-т]. — Москва, 2010. — 298 с.

62. Бердышев, И. С. Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики : практическое пособие / И. С. Бердышев, М. Г. Нечаева ; ред. Л. П. Рубина. — Санкт-Петербург : СПб ГУ СПСид «Региональный центр “СЕМЬЯ”», 2005. — 44 с.

63. Бережнова, М. А. Семейная роль и представление о ней среди молодежи / М. А. Бережнова, С. А. Куликов // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения : сборник научных статей, Витебск, 25 октября 2018 года / под научной редакцией А. П. Орловой. — Витебск : Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, 2018. — С. 48—51. — EDN YLTACT.

64. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия и контроль: Секреты причин насилия, мотивов убийств, гнева, враждебности, ненависти, разрушения, предрасположенности личности к насилию : [пер. с англ.] / Л. Берковиц. — Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК ; Москва : НЕВА, 2001. — 510 с. : ил., портр., табл. — (Секреты психологии) (Best психология).

65. Блейхер, В. М. Толковый словарь психиатрических терминов : Ок. 3000 терминов: [в 2 т.] / В. М. Блейхер, И. В. Крук ; под ред. С. Н. Бокова. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. — Т. 1. — 476 с. ; Т. 2. — 445 с.

66. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. / П. П. Блонский ; [сост. и авт. вступ. статьи М. Г. Данильченко, А. А. Никольская] ; под ред. А. В. Петровского ; АПН СССР. — Москва : Педагогика, 1979. — Т. 1. — 304 с. ; Т. 2. — 399 с.

67. Бовина, И. Б. Представления о здоровье и нездоровье в молодости / И. Б. Бовина // Вопросы психологии. — 2005. — № 3. — С. 90—96. — EDN MQFINZ.

68. Богданович, Н. В. Профилактика девиантного поведения детей и подростков как направление деятельности психолога в образовательных учреждениях / Н. В. Богданович, В. В. Делибалт // Психология и право. — 2020. — Т. 10. — № 2. — С. 1—14. — <https://doi.org/10.17759/psylaw.2020100201>. — EDN MVFNOB.

69. Богдановская, И. М. Подростковые мифы как предпосылки саморазрушающего поведения в современных социокультурных условиях / И. М. Богдановская // Научное мнение. — 2014. — № 10-2. — С. 51—62. — EDN RMEFDG.

70. Богомолова, М. А. Интернет-зависимость: аспекты формирования и возможности психологической коррекции / М. А. Богомолова, Т. С. Бузина // Медицинская психология в России. — 2018. — Т. 10. — № 2 (49). — Ст. 8. — <https://doi.org/10.24411/2219-8245-2018-12080>. — EDN YNMOLR.

71. Божович, Е. Д. Вероятностный характер связи между внутри- и межличностной конфликтностью подростков / Е. Д. Божович // Психологическая наука и образование. — 2007. — Т. 12. — № 2. — С. 5—15. — EDN IAOAMF.

72. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности : избранные психологические труды / Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна. — Москва ; Воронеж : Ин-т практической психологии, 1995. — 348, [1] с.

73. Болдина, М. А. Девиантное поведение подростков как социальная проблема / М. А. Болдина, Ю. С. Никонов // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. — 2016. — Т. 15. — № 1. — С. 98—101. — EDN VSEQXR.

74. Бордовская, Н. В. Педагогика : учебник для вузов : [Общ. педагогика и история педагогики. Педагогика и психология личности. Пед. задачи и ситуации. Методы

психолого-пед. диагностики] / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — Санкт-Петербург : Питер, 2000. — 299 с. — (Учебник нового века).

75. Бородина, Н. В. Анализ отечественного и зарубежного опыта в профилактике делинквентного поведения подростков / Н. В. Бородина, И. А. Мушкина, О. П. Садилова // Путь науки. — 2014. — Т. 2. — № 9 (9). — С. 31—37. — EDN SYPFST.

76. Боротко, Н. М. Гуманитарно-целостная стратегия воспитания / Н. М. Боротко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2008. — № 1 (25). — С. 40—44. — EDN KBXNVV.

77. Боташев, Э. С. Психолого-педагогические особенности профилактики молодежных девиаций в ходе обучения и воспитания / Э. С. Боташев // Экономические и гуманитарные исследования регионов. — 2018. — № 6. — С. 21—28. — EDN ITQXYK.

78. Бочавер, А. А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2013. — Т. 10. — № 3. — С. 149—159. — EDN SHBFZX.

79. Бочкарева, Е. В. Роль масс-медиа в формировании правосознания населения / Е. В. Бочкарева // Современное российское право. — 2020. — № 4 (13). — С. 14—17. — <https://doi.org/10.32743/2658-6509.2020.4.13.287>. — EDN ONYRFF.

80. Брушлинский, А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. — Москва : [Институт психологии РАН], 1994. — 108 с.

81. Буртонова, И. Б. Социально-педагогические стратегии профилактики девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы / И. Б. Буртонова // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. — 2015. — № 3. — С. 48—54. — EDN XGRFOJ.

82. Буслаева, Е. Л. Особенности развития подрастающего поколения в современных условиях / Е. Л. Буслаева // Россия и мир: развитие цивилизаций. Феномен развития радикальных политических движений в Европе : материалы VIII Международной научно-практической конференции, Москва, 12 апреля 2018 года. — Москва : Институт мировых цивилизаций, 2018. — С. 261—263. — EDN XWTCPJ.

83. Буянов, М. И. Ребенку нужна родительская любовь / М. И. Буянов. — Москва : Знание, 1984. — 75 с.

84. Бэрон, Р. Агрессия / Д. Ричардсон ; пер. с англ. С. Меленевская, Д. Викторова, С. Шпак. — 2-е междунар. изд. — Санкт-Петербург : Питер, 2001. — 352 с. : ил. — (Мастера психологии).

85. Ванданова, Э. Л. Проблемы девиантного поведения и социального самочувствия детей и подростков / Э. Л. Ванданова // Здоровый образ жизни и охрана здоровья : сборник научных статей II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Сургут, 30 марта 2018 года / под ред. М. А. Поповой. — Сургут : Сургутский государственный педагогический университет, 2018. — С. 257—259. — EDN YUTAMH.

86. Васильева, О. С. Влияние агрессивности курсантов на уровень их социально-психологической адаптации / О. С. Васильева, Я. Б. Радишевская // Вопросы психологии. — 2005. — № 1. — С. 29—37. — EDN DVVBOL.

87. Вискэ, Е. В. Психология допроса несовершеннолетних правонарушителей и жертв сексуального насилия / Е. В. Вискэ. — Москва : Генезис, 2014. — 310 с. : табл.

88. Вассерман, Л. И. Методика «Подростки о родителях» (ПоР): основные этапы апробации русскоязычной версии / Л. И. Вассерман, И. А. Горьковая, Е. Е. Ромицына // Психологический журнал. — 2000. — Т. 21. — № 5. — С. 86—94. — EDN SCPJOL.

89. Васягина, Н. Н. Делинквентное поведение подростков: феноменология, причины, возможности профилактики / Н. Н. Васягина // Вестник практической психологии образования. — 2018. — № 1-2 (54-55). — С. 12—17. — EDN YNPYOD.

90. Вдовюк, В. И. Основы воспитательной работы с личным составом Вооруженных Сил Российской Федерации : курс лекций / В. И. Вдовюк, С. М. Фильков ;

Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России. — Москва : МГИМО(У) МИД России, 2003. — 137, [1] с.

91. Ведущие механизмы самоповреждающего поведения у подростков: по материалам мониторинга в образовательных организациях / Г. С. Банников, Н. Ю. Федунина, Т. С. Павлова [и др.] // Консультативная психология и психотерапия. — 2016. — Т. 24. — № 3 (92). — С. 42—68. — <https://doi.org/10.17759/cpp.2016240304>. — EDN WMJCMR.

92. Величковский, Б. М. Современная когнитивная психология / Б. М. Величковский. — Москва : Изд-во МГУ, 1982. — 336 с. : ил.

93. Венгер, А. Л. Экстренная психологическая помощь детям и подросткам : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / А. Л. Венгер, Е. И. Морозова. — Москва : ВНИИГеосистем, 2011. — 170 с. : ил.

94. Вербицкий, Н. П. Предупреждение рецидивной преступности : монография / Н. П. Вербицкий, Г. Г. Шиханцов. — Барановичи : РИО БарГУ, 2012. — 156, [1] с.

95. Видра, Д. О. Помощь разведенным родителям и их детям: от трагедии к надежде / Диана Видра. — Москва : Изд-во Ин-та психотерапии, 2000. — 217, [1] с. — (Золотой фонд психотерапии).

96. Вихман, А. А. Динамика личностных показателей в зависимости от опыта кибербуллинга в ранней юности / А. А. Вихман // Личность в норме и патологии : материалы Международной научно-практической конференции. Посвящается 45-летию Челябинского государственного университета, Челябинск, 22—23 апреля 2021 года. — Челябинск: Челябинский государственный университет, 2021. — С. 33—35. — EDN GXGIAC.

97. Вихман, А. А. Эмпирические исследования как основа проектирования программ профилактики кибербуллинга / А. А. Вихман // Ананьевские чтения — 2021 : материалы Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 19—22 октября 2021 года / под общ. ред. А. В. Шаболтас ; отв. ред. В. И. Прусаков. — Санкт-Петербург : Скифия-принт, 2021. — С. 633—635. — EDN WMFRFQ.

98. Владинска, Н. Социально-педагогическая модель коррекционно-воспитательной работы / Н. Владинска, Н. Петрова // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт : [сборник : в 2 т.]. — Москва : Изд-во АСОПИР, 1993. — Т. 2. — С. 44—45.

99. Власова, Н. В. Психологические детерминанты интернет-аддикции / Н. В. Власова // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека : сборник научных статей и материалов международной конференции, Коломна, 14—17 февраля 2018 года / под общ. ред. Р. В. Ершовой. — Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2018. — С. 67—71. — EDN UWYKOT.

100. Возрастная и педагогическая психология : учебник для академического бакалавриата / Б. А. Сосновский, О. В. Калинова, О. Н. Молчанова [и др.] ; под редакцией Б. А. Сосновского. — Москва : Юрайт, 2018. — 359 с. — (Бакалавр. Академический курс).

101. Возрастные и половые особенности личностных предикторов антисоциальной креативности / Н. В. Мешкова, С. Н. Ениколопов, В. Т. Кудрявцев [и др.] // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2020. — Т. 17. — № 1. — С. 60—72. — <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-1-60-72>. — EDN XMNIEA.

102. Воробьева, К. А. Актуальные проблемы профилактики девиантного поведения и обеспечение психологической безопасности подростков в образовательном процессе / К. А. Воробьева // Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения : сборник материалов III Международной научно-

- практической конференции, Дербент, 27 февраля 2020 г. — Москва : Парнас, 2020. — С. 163—169. — EDN SVWWIB.
103. Воробьева, К. А. Взаимосвязь информационного контента и особенностей личности в подростковом и юношеском возрасте / М. М. Мишина, К. А. Воробьева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. — 2022. — № 3. — С. 99—108. — <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2022-3-99-108>
104. Воробьева, К. А. Влияние внутрисемейных особенностей на формирование агрессивных установок личности у подростков из полных и неполных семей / К. А. Воробьева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. — 2010. — № 2-1. — С. 117—123. — EDN NCIRNL.
105. Воробьева, К. А. Влияние информационной среды на становление личности: риски и возможности / К. А. Воробьева // Цифровое общество: психологический и педагогический взгляд : сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, г. Оренбург, 29 января 2022 г. — Стерлитамак: АМИ, 2022. — С. 28—33.
106. Воробьева, К. А. Генезис агрессивных установок личности подростков из полных и неполных семей : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : 19.00.01 / Ксения Андреевна Воробьева ; [место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова]. — Москва, 2012. — 220 с. : ил.
107. Воробьева, К. А. Девиантное поведение обучающихся как следствие ограниченных возможностей здоровья: причины, алгоритм работы психолога образования, направления профилактики / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы психологического знания. — 2023. — № 1 (62). — С. 218—230. — https://doi.org/10.51944/20738544_2023_1_218
108. Воробьева, К. Детская агрессивность как следствие деструктивного семейного воспитания / К. Воробьева // Воспитание школьников. — 2008. — № 7. — С. 48—55. — EDN JUWZVN.
109. Воробьева, К. А. Доминанты в трудах Л. С. Выготского как вектор направленности личности в подростковом возрасте / К. А. Воробьева // Возрождение традиций : сборник статей по материалам научной конференции, Москва, 23—25 ноября 2022 г. / отв. ред. Н. В. Мазурова. — Москва : Российский государственный гуманитарный университет, 2023. — С. 47—50. — EDN CUFAZJ.
110. Воробьева, К. А. Личностные особенности подростков, занимающих различные позиции в структуре кибербуллинга / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы психологического знания. — 2022. — № 3 (60). — С. 126—134. — EDN CHWEPV.
111. Воробьева, К. А. Особенности агрессии и склонность к отклоняющемуся поведению у студентов военных институтов / К. А. Воробьева, Н. С. Петрова // Психолого-педагогический поиск. — 2020. — № 3 (55). — С. 69—78. — <https://doi.org/10.37724/RSU.2020.55.3.009>
112. Воробьева, К. А. Особенности невротизации у подростков, вовлеченных в ситуацию буллинга / К. А. Воробьева // Мир образования — образование в мире. — 2021. — № 1 (81). — С. 155—163. — EDN YQBGHS.
113. Воробьева, К. А. Особенности подростков с асоциальной направленностью личности: психологическое сопровождение и профилактика / К. А. Воробьева // Современные подходы к проблеме профессиональной компетентности педагогов в области психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ : сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 22 мая 2021 г. — Москва : РосНОУ, 2021. — С. 52—58. — EDN ZGUURX.
114. Воробьева, К. А. Особенности психологического благополучия людей с разными типами привязанности / К. А. Воробьева, А. Куликова // Возрождение традиций : сборник статей по материалам научной конференции, Москва, 23—25 ноября 2022 г. / отв.

ред. Н. В. Мазурова. — Москва : Российский государственный гуманитарный университет, 2023. — С. 50—53. — EDN RZUILH.

115. Воробьева, К. А. Профилактика конфликтов в образовательной среде как средство повышения эффективности работы классного руководителя / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2012. — № 4. — С. 28—31. — EDN OWQSFT.

116. Воробьева, К. А. Профилактика социальных рисков в молодежной среде / К. А. Воробьева // Самореализация личности в эпоху цифровизации: глобальные вызовы и возможности : материалы Международной научно-практической конференции, Москва, РУДН, 29—30 марта 2022 г. / под ред. С. И. Кудинова, С. С. Кудинова. — Москва : РУДН, 2022. — С. 256—261. — EDN RPCDMC.

117. Воробьева, К. А. Решение проблемы родительско-детских отношений в неполных семьях (рекомендации для родителей подростков) / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2010. — № 4. — С. 66—68. — EDN LLREND.

118. Воробьева, К. А. Склонность к девиантному поведению и личностные особенности студентов с ограниченными возможностями здоровья / Д. И. Сухарев, К. А. Воробьева // Актуальные проблемы психологического знания. — 2020. — № 1-2 (53). — С. 5—12. — EDN WYWZXH.

119. Воробьева, К. А. Склонность к отклоняющемуся поведению у курсантов военных вузов: рекомендации по профилактике / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы психологического знания. — 2022. — № 2 (59). — С. 87—93. — https://doi.org/10.51944/20738544_2022_2_87

120. Воробьева, К. А. Современные технологии психологической помощи в онлайн среде / К. А. Воробьева // Артпедагогика и артпсихология в век инноваций: материалы III Международной научно-практической конференции, в рамках Всероссийского Фестиваля науки НАУКА 0+ — ключевое событие Года науки и технологий, Москва, 11—12 октября 2021 г. / науч. ред. Т. В. Христидис. — Москва: МГИК, 2021. — С. 37—43. — EDN FTLIQS.

121. Воробьева, К. А. Социально-психологические проблемы подростков «группы риска» и пути их разрешения в реальном и виртуальном пространстве / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы психологического знания. — 2021. — № 3 (56). — С. 69—78. — https://doi.org/10.51944/2073-8544_2021_3_69

122. Воспитание трудного ребенка : Дети с девиантным поведением : учебно-методическое пособие / [М. И. Рожков и др.] ; под ред. М. И. Рожкова. — Москва : ВЛАДОС : ИМПЭ им. А. С. Грибоедова, 2001. — 238, [1] с. : табл. — (Коррекционная педагогика).

123. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования: Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка / Л. С. Выготский ; [под ред. и со вступ. статьей А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия]. — Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1956. — 519 с.

124. Выготский, Л. С. Педология подростка. Психологическое и социальное развитие ребенка / Л. С. Выготский. — Санкт-Петербург : Питер, 1984. — 224 с. : ил. — (Мастера психологии).

125. Выготский, Л. С. Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский. — Т. 4 : Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. — Москва : Педагогика, 1984. — С. 244—268.

126. Выготский, Л. С. Проблема культурного развития ребенка (1928) / Л. С. Выготский // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. — 1991. — № 4. — С. 5—18.

127. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. — Москва : Эксмо, 2005. — 507, [1] с. : ил. — (Библиотека всемирной психологии).

128. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — Москва : Смысл : Эксмо, 2006. — 1134, [1] с. : ил. — (Библиотека всемирной психологии).

129. Выготский, Л. С. Развитие личности и мировоззрения ребенка / Л. С. Выготский // Психология личности : Тексты. [сборник] / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. — Москва : Издательство Московского университета, 1982. — С. 160—165.
130. Выготский, Л. С. Развитие трудного ребенка и его изучение / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Т. 5. — Москва : Педагогика, 1983. — С. 175—180.
131. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Т. 1 : Вопросы теории и истории психологии / под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. — Москва : Педагогика, 1982. — 488 с.
132. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Т. 2 : Проблемы общей психологии / под ред. В. В. Давыдова. — Москва : Педагогика, 1982. — 504 с. : ил.
133. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Т. 3 : Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. — Москва : Педагогика, 1983. — 368 с.
134. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — Т. 5 : Основы дефектологии / под ред. Т. А. Власовой. — Москва : Педагогика, 1983. — 369 с.
135. Вяткин, А. П. Психологическая коррекция подростков с разной степенью девиантности / А. П. Вяткин, Л. В. Каширина, Т. А. Терехова // Педагогическое образование и наука. — 2016. — № 2. — С. 102—106. — EDN WLYPQL.
136. Гаврилова, О. Я. Международный опыт оказания экстренной психологической помощи несовершеннолетним детям / О. Я. Гаврилова, О. А. Ульянина // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. — 2021. — № 3. — С. 108—115. — <https://doi.org/10.25016/2541-7487-2021-0-3-108-115>. — EDN JCOOZW.
137. Гаврилова, Т. П. Личное консультирование подростков как вид психологической помощи / Т. П. Гаврилова // Психологическая наука и образование. — 1997. — № 1. — С. 88—92.
138. Ганишина, И. С. Неблагополучная семья и девиантное поведение несовершеннолетних : учебное пособие / И. С. Ганишина, А. И. Ушатиков ; [гл. ред. Д. И. Фельдштейн]. — Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2006. — 284 с. : ил. — (Библиотека педагога-практика).
139. Гаранян, Н. Г. Перфекционизм как фактор студенческой дезадаптации / Н. Г. Гаранян, Д. А. Андрусенко, И. Д. Хломов // Психологическая наука и образование. — 2009. — Т. 14. — № 1. — С. 72—81. — EDN KHXOCT.
140. Гаспарян, Ю. А. Семья на пороге XXI века (Социологические проблемы) / Ю. А. Гаспарян ; под ред. К. Н. Хабибуллина ; Нац. акад. наук Респ. Армения. Ин-т философии и права. — Санкт-Петербург : Петрополис, 1999. — 320 с. : табл.
141. Герасимов, В. Н. Развитие превентивной педагогической теории и практики в Вооруженных Силах России : На материалах частей и подразделений сухопутных войск : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук : 13.00.01 / Виктор Николаевич Герасимов. — Москва, 1996. — 545 с.
142. Герриг, Р. Психология и жизнь / Ричард Герриг, Филип Зимбардо ; [пер. с англ. В. Белоусов и др.]. — 16-е изд. — Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2004. — 954 с. : ил. — (Мастера психологии).
143. Герсамия, А. Г. Стресс в детском возрасте и психологические особенности личности при аффективных расстройствах / А. Г. Герсамия, А. А. Меньшикова, А. А. Яковлев // Экспериментальная психология. — 2016. — Т. 9. — № 3. — С. 103—117. — <https://doi.org/10.17759/exppsy.2016090309>. — EDN XAMNTR.
144. Гилинский, Я. И. Девиантология : социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я. Гилинский. — Санкт-Петербург : Юридический центр Пресс, 2004. — 518 с. — (Политика и право).

145. Гинзбург, М. Р. Развитие самоопределения подростков : Методические рекомендации / М. Р. Гинзбург. — Москва : АПН СССР, 1988. — 18 с.
146. Глазман, О. Л. Психологические особенности участников буллинга / О. Л. Глазман // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2009. — № 105. — С. 159—165. — EDN KHONQT.
147. Глобализация и девиантность / [Я. Гишинский и др.] ; науч. ред. Я. Гишинский. — Санкт-Петербург : Изд-во Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2006. — 391 с. : табл. — (Теория и практика уголовного права и уголовного процесса).
148. Гоголева, А. В. Аддиктивное поведение и его профилактика : учебное методическое пособие / А. В. Гоголева. — Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. — 238 с. — (Библиотека психолога).
149. Голубева, Е. В. Психологическое сопровождение неблагополучной семьи / Е. В. Голубева, О. Н. Истратова, А. И. Кошель. — Таганрог : Южный федеральный университет, 2015. — 64 с. — EDN UYTOVL.
150. Гомонов, Н. Д. Личность преступника с психическими девиациями / Н. Д. Гомонов, В. М. Труш, В. П. Тимохов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Экономика и право. — 2018. — № 5. — С. 156—164. — EDN XWJPGX.
151. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Педагогика» / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева ; под ред. В. А. Сластенина. — 7-е изд., стер. — Москва : Академия, 2011. — 267, [1] с. — (Высшее профессиональное образование. Педагогическое образование).
152. Горьковая, И. А. Деструктивная среда и процесс первичной социализации подростков-правонарушителей / И. А. Горьковая // Труды Санкт-Петербургского юридического института Генеральной прокуратуры Российской Федерации. — 2000. — № 2. — С. 180—184.
153. Горьковая, И. А. Направления профилактики противоправного поведения подростков в России / И. А. Горьковая // Психология человека в образовании. — 2020. — Т. 2. — № 3. — С. 265—276. — <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2020-2-3-265-276>. — EDN JMYBKV.
154. Гофман, А. Б. Социальное — социокультурное — культурное: Историко-социологические заметки о соотношении понятий «общество» и «культура» / А. Б. Гофман // Социологический ежегодник : сборник научных трудов. — Москва : ИНИОН РАН, 2010. — С. 128—136. — EDN PKRXVN.
155. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. — Изд. 5-е, испр. и доп. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — 655 с. — (Психологический практикум).
156. Гребенникова, О. А. Буллинг в образовательной среде как угроза здоровью школьников / О. А. Гребенникова, М. И. Добролюбова. — Текст : электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — № S9. — С. 13—18. — EDN YKVVR. — URL: <http://ekoncept.ru/2017/470113.htm> (дата обращения: 02.08.2023).
157. Гренадерова, Л. В. Гендерные особенности девиантного поведения подростков / Л. В. Гренадерова // Работа социального педагога в школе и микрорайоне. — 2015. — № 6. — С. 81—83. — (Профессиональный рост социального педагога). — ISSN 2070-9005.
158. Григорович, Л. А. Девиантологическая компетентность будущих педагогов и психологов / Л. А. Григорович, А. А. Горелов, А. Ю. Чудаков // Российский девиантологический журнал. — 2022. — № 2 (1). — С. 63—76. — <https://doi.org/10.35750/2713-0622-2022-1-63-76>. — EDN HAHAPD.

159. Григорьева, М. Н. К проблеме взаимосвязи направленности личности и асоциального поведения / М. Н. Григорьева // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2006. — № 10-1 (60). — С. 128—136. — EDN JVGOUJ.
160. Гутгенбюль, А. Зловещее очарование насилия: Профилактика детской агрессивности и жестокости и борьба с ними / Аллан Гутгенбюль; [пер. с нем. Н. Скородума]. — Санкт-Петербург: Гуманитар. агентство «Академический проект», 2000. — 217, [3] с.
161. Гусейнова, Е. А. Влияние позиции подростка в буллинге на его агрессивное поведение и самооценку / Е. А. Гусейнова, С. Н. Ениколопов // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. — 2014. — Т. 6. — № 2. — С. 246—256. — EDN SJDVTJ.
162. Гут, Ю. Н. Природные и социальные факторы девиантного поведения у подростков / Ю. Н. Гут, М. К. Кабардов // Психологическая наука и образование. — 2018. — Т. 23. — № 4. — С. 80—90. — <https://doi.org/10.17759/pse.2018230408>. — EDN YMVCTZ.
163. Давыдов, В. В. Основные проблемы возрастной и педагогической психологии на современном этапе развития образования / В. В. Давыдов // Вопросы психологии. — 1976. — № 4. — С. 3—15.
164. Давыдов, В. В. Содержание и структура учебной деятельности школьников // Формирование учебной деятельности школьников / под ред. В. В. Давыдова и др. — Москва: Педагогика, 1982. — С. 10—21.
165. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — Москва: ОПЦ «ИНТОР», 1996. — 541, [1] с.: ил.
166. Дебольский, М. Г. Условно-досрочное освобождение осужденных: отечественные и зарубежные парадигмы пенитенциарной теории и практики / М. Г. Дебольский // Психология и юриспруденция в динамично изменяющемся мире: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию профессора А. И. Папкина, Москва, 19 сентября 2012 года. — Москва: Российский университет дружбы народов, 2012. — С. 119—131. — EDN TRCIIH.
167. Девиантное поведение подростков: теории и эксперименты / Т. Г. Визель, Л. В. Сенкевич, В. А. Янышева, А. К. Железнова. — Тула: Московский городской психолого-педагогический университет, 2007. — 341 с. — EDN QIMOGR.
168. Девиантность подростков: теория, методология, эмпирическая реальность: учебно-научное издание / Я. Гишинский, И. Гурвич, М. Русакова [и др.]. — Санкт-Петербург: Медицинская пресса, 2001. — 197, [1] с.: табл.
169. Девиантология: учебно-методическое пособие / сост. Л. Е. Тарасова. — Саратов: Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, 2014. — 111 с.
170. Дементьева, И. Ф. Социализация детей в семье: теории, факторы, модели / И. Ф. Дементьева. — Москва: Генезис, 2004. — 231 с.: ил., табл.
171. Диадические копинг-стратегии супругов как фактор латентных дисфункциональных отношений в семье: опыт эмпирического исследования в условиях пандемии / Т. И. Бонкало, Т. Ю. Маринова, С. В. Феоктистова, С. В. Шмелева // Социальная психология и общество. — 2020. — Т. 11. — № 3. — С. 35—50. — <https://doi.org/10.17759/sps.2020110303>. — EDN CCZXFA.
172. Дмитриева, Н. В. Интервью как средство коррекции неадаптивных установок девиантной личности / Н. В. Дмитриева, Л. В. Левина, Ю. М. Перевозкина // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. — 2014. — Т. 22. — № 2. — С. 96—102. — EDN TWQKGV.
173. Дмитриева, Н. В. Коррекционная работа с девиантным подростком, испытывающим чувство обиды на мать / Н. В. Дмитриева, Г. И. Соколова, Е. А. Миноходова // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. — 2017. — Т. 27. — № 1. — С. 26—35. — EDN YTXOYF.

174. Дмитриева, Н. В. Психологические особенности личности суицидальных подростков / Н. В. Дмитриева, Ц. П. Короленко, Л. В. Левина // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2015. — № 1-1 (61). — С. 127—134. — EDN TNKLWT.
175. Дмитриева, Н. В. Психология аддиктивного поведения : монография / Н. В. Дмитриева, Д. В. Четвериков. — Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2002. — 278 с. — EDN WEQLDX.
176. Додонов, Б. И. Направленность, характер и типичные переживания человека / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. — 1970. — № 1. — С. 28—39.
177. Додонов, Б. И. Потребность, отношения и направленность личности / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. — 1973. — № 1. — С. 18—30.
178. Дозорцева, Е. Г. Аномальное развитие личности у подростков с противоправным поведением / Е. Г. Дозорцева ; Министерство здравоохранения и социального развития Российской Федерации; Государственный научный центр социальной и судебной психиатрии им. В. П. Сербского. — Москва : Государственный научный центр социальной и судебной психиатрии им. В. П. Сербского, 2004. — 352 с. — EDN VINBCZ.
179. Дозорцева, Е. Г. Подростковая преступность и гендер: девочки / Е. Г. Дозорцева // Психология девиантности. Дети. Общество. Закон : монография / под ред. А. А. Реана. — Москва : ЮНИТИ-Дана, 2016. — С. 107—129.
180. Дозорцева, Е. Г. Кибербуллинг и склонность к девиантному поведению у подростков / Е. Г. Дозорцева, Д. В. Кирюхина // Прикладная юридическая психология. — 2020. — № 1 (50). — С. 80—87. — [https://doi.org/10.33463/2072-8336.2020.1\(50\).080-087](https://doi.org/10.33463/2072-8336.2020.1(50).080-087). — EDN VGHNAI.
181. Долгова, В. И. Проблемы адаптации детей мигрантов / В. И. Долгова, Р. Г. Дергачева. — Москва : Перо, 2021. — 201 с. — EDN LGPPCR.
182. Долгова, В. И. Психолого-педагогические основы гармонизации детско-родительских отношений : монография / В. И. Долгова, О. А. Шумакова. — Челябинск : АТОКСО, 2010. — 112 с. — (Инновационная культура будущего педагога-психолога).
183. Драгунова, Т. В. Проблема конфликта в подростковом возрасте / Т. В. Драгунова // Психология подростка : хрестоматия / сост. и общ. ред. Н. В. Гришиной. — 2-е изд., доп. — Санкт-Петербург : Питер, 2016. — С. 348—368.
184. Дружинин, В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. — 3-е изд. — Москва [и др.] : Питер, 2008. — 176 с., [4] л. цв. ил. : ил., табл.
185. Дубинин, С. Н. Психология девиантного поведения : учебное пособие / С. Н. Дубинин, Р. А. Назмутдинов, Б. К. Каирова. — Костанай : Костанайский государственный педагогический институт, 2019. — 144 с.
186. Дубинко, Н. А. К проблеме условий и движущих факторов агрессии / Н. А. Дубинко // Социально-педагогическая работа. — 1997. — № 4. — С. 85—92.
187. Дубровина, И. В. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования : учебное пособие / И. В. Дубровина. — Санкт-Петербург : Нестор-История, 2016. — 180 с. : табл.
188. Дубровина, И. В. Психологическая консультация / И. В. Дубровина // Практическая психология образования : учебное пособие / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Н. И. Гуткина [и др.]. 4-е изд. — Санкт-Петербург : Питер Пресс, 2007. — С. 97—102.
189. Дюркгейм, Э. Моральное воспитание / Эмиль Дюркгейм ; предисловие Поля Фоконне ; пер. с фр. и вступ. ст. А. Гофмана. — Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2021. — 451, [1] с. — (Социальная теория).
190. Дюркгейм, Э. Самоубийство = Le Suicide : социологический этюд / Э. Дюркгейм ; пер. с фр. А. Н. Ильинского ; [послел. Вал. А. Лукова]. — Санкт-Петербург : Союз, 1998. — 492 с. : ил. — (Психология и социология : Страницы классики).

191. Егоров, А. Ю. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты / А. Ю. Егоров, С. А. Игумнов. — Санкт-Петербург : Речь, 2005. — 434, [1] с. : ил. — (Современный учебник).
192. Егорычева, И. Д. Личностная направленность подростка и метод ее диагностики / И. Д. Егорычева // Мир психологии. — 1999. — № 1. — С. 264—277. — EDN WBGSGC.
193. Егорычева, И. Д. Самореализация подростка: квазифеномен развития или норма возраста / И. Д. Егорычева // Мир психологии. — 2007. — № 4 (52). — С. 37—48. — EDN IULUH.
194. Егорычева, И. Д. Специфика структурно-содержательных характеристик развития современных подростков / И. Д. Егорычева // Мир образования — образование в мире. — 2008. — № 4 (32). — С. 145—157. — EDN JWFUAD.
195. Ениколопов, С. Н. Агрессивные установки личности, истоки фобий в конфликтных ситуациях / С. Н. Ениколопов // Век толерантности : научно-публицистический вестник. — 2001. — Вып. 3-4. — С. 52—59.
196. Ениколопов, С. Н. Актуальные проблемы исследования агрессивного поведения / С. Н. Ениколопов // Прикладная юридическая психология. — 2010. — № 2. — С. 37—47. — EDN MQGBKT.
197. Ениколопов, С. Н. Средства массовой информации и насилие / С. Н. Ениколопов // Проблемы медиапсихологии : материалы секции «Медиапсихология» Международной научно-практической конференции «Журналистика в 2000 году: Реалии и прогнозы развития», Москва, МГУ, 2001 г. / сост. Е. Е. Пронина. — Москва : РИП-холдинг, 2002. — С. 87—103.
198. Ениколопов, С. Н. Враждебность и проблема здоровья человека / С. Н. Ениколопов, А. В. Садовская // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. — 2000. — Т. 100. — № 7. — С. 59—64. — EDN SGNHJL.
199. Ермолаев-Томин, О. Ю. Математические методы в психологии : учебник для бакалавров / О. Ю. Ермолаев-Томин. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2013. — 511 с. — (Бакалавр. Академический курс).
200. Ефимова, Е. С. Кибербуллинг как проблема психопедагогики виртуальных сред / Е. С. Ефимова // Успехи в химии и химической технологии. — 2014. — Т. 28. — № 7 (156). — С. 65—66. — EDN STFROV.
201. Ефремова, О. И. Из опыта психолого-педагогического консультирования по проблемам дезадаптации детей и подростков / О. И. Ефремова // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. — 2010. — № 2. — С. 127—131. — EDN OYLMCB.
202. Жилина, Н. Ю. Подростковая преступность: новое поколение / Н. Ю. Жилина, И. В. Савельева // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. — 2018. — № 3 (94). — С. 8891. — EDN YQRJTH.
203. Жмуров, Д. В. Словарь терминов агрессии и насилия: Анатомия жестокости / Дмитрий Жмуров. — Saarbrücken : Lambert Academic Publishing, 2011. — 272 с. — (LAP).
204. Жмуров, Д. В. Сценарная агрессия. Влияние СМИ на криминализацию молодежи / Д. В. Жмуров. — Текст : электронный // Авторский сайт Дмитрия Жмурова. — URL: https://nprосто.info/scen/scen_index.html (дата обращения: 17.08.2023).
205. Жукова, Н. В. Цифровое детство: новые риски и новые возможности / Н. В. Жукова, Б. Б. Айсмонтас, М. К. Макеев // Инновационные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей и подростков: межпрофессиональное взаимодействие : сборник материалов I Международной междисциплинарной научной конференции, Москва, 17—18 апреля 2019 года / под общей редакцией О. Н. Усановой. — Москва : Когито-Центр, 2019. — С. 123—128. — EDN RBXTTH.

206. Загидуллина, Л. М. Подростковая преступность в современной России: основные тенденции, факторы и социальные условия / Л. М. Загидуллина // Теории и проблемы политических исследований. — 2017. — Т. 6. — № 3А. — С. 38—49. — EDN ZRPINH.
207. Зазыкин, В. Г. Психологическая реальность конфликтов / В. Г. Зазыкин, Ю. В. Оболюнский. — Москва : Психотерапия, 2013. — 380, [1] с. — (Шесть шагов к успеху).
208. Заика, Е. В. Психологическая характеристика личности подростков с отклоняющимся поведением / Е. В. Заика, Н. П. Крейдун, А. С. Ячина // Вопросы психологии. — 1990. — № 4. — С. 83—91.
209. Замотаева, О. Н. Ценностные основания девиантного поведения подростков : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук : 09.00.05 / Ольга Николаевна Замотаева. — Саранск, 2004. — 19 с.
210. Заостровцева, М. Н. Агрессивность дошкольников: коррекция поведения / М. Н. Заостровцева, Н. В. Перешейна. — Москва : Творческий центр Сфера, 2006. — 107, [1] с. : табл. — (Библиотека практического психолога).
211. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Запорожец ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — Москва : Педагогика, 1986. — Т. 1 : Психическое развитие ребенка. — 316, [2] с. ; Т. 2 : Развитие произвольных движений. — 296, [1] с.
212. Зауторова, Э. В. К вопросу о коррекции и профилактике девиантного поведения подростков / Э. В. Зауторова // Образование и наука в России и за рубежом. — 2018. — № 9 (44). — С. 52—55. — EDN XZUCVF.
213. Захаров, А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка / А. И. Захаров. — 3-е изд., испр. — Санкт-Петербург : Союз, 1997. — 222 с. — (Психология ребенка).
214. Захарова, Т. Н. Психологическая безопасность образовательной среды обучающихся / Т. Н. Захарова, М. И. Андросова. — Текст : электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — № Т26. — С. 67—70. — EDN YRXJUL. — URL: <http://e-koncept.ru/2017/770714.htm> (дата обращения: 17.08.2023).
215. Зверева, Н. В. Восприятие и выражение эмоций подростками в норме и при шизофрении / Н. В. Зверева, Я. С. Кутырева, М. В. Казакова // Клиническая и специальная психология. — 2016. — Т. 5. — № 4. — С. 76—92. — <https://doi.org/10.17759/cpse.2016050406>. — EDN XHUPGD.
216. Зернов, Д. В. Фемининность, маскулинность и отклоняющееся поведение школьников / Д. В. Зернов, И. В. Шикунова // Социальные преобразования и социальные проблемы : сборник научных трудов / Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Научно-исследовательский социологический центр. — Вып. 15. — Нижний Новгород : Научно-исследовательский социологический центр, 2015. — С. 38—57. — EDN VCVISJ.
217. Зигмунт, О. А. Преступность несовершеннолетних в России и Германии: роль современной семьи / О. А. Зигмунт // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. — 2018. — № 4. — С. 173—182. — <https://doi.org/10.18384/2310-6794-2018-4-173-182>. — EDN PLQSBN.
218. Зимбардо, Ф. Застенчивый ребенок : [руководство для родителей по предупреждению и преодолению застенчивости от младенчества до совершеннолетия] / Филип Зимбардо, Ширли Рэдл ; пер. с англ.: [Е. Долинская]. — Москва : АНФ, 2015. — 379 с. : табл.
219. Зинатуллина, А. М. Современные проблемы детства и психологическая помощь семье : методическое пособие / А. М. Зинатуллина, О. А. Ульянина, Е. И. Любка ; [Росмолодежь, Ресурсный молодежный центр]. — Москва : РИОР, 2021. — 348, [1] с.

220. Зиннуров, Ф. К. Педагогическая коррекция начальной стадии девиантного поведения подростков / Ф. К. Зиннуров, В. И. Красильников, А. М. Гайфутдинова // Вестник Казанского юридического института МВД России. — 2014. — № 2 (16). — С. 6—13. — EDN SFDRUV.
221. Зинченко, В. П. Проблема объективного метода в психологии / В. П. Зинченко, М. К. Мамардашвили // Вопросы философии. — 1977. — № 7. — С. 109—125. — EDN RZIHJX.
222. Зинченко, В. П. Человек развивающийся : очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. — 2-е изд., уточн. и доп. — Москва : Тривола, 1994. — 333 с.
223. Злоказов, К. В. Особенности деструктивности личности и статус в служебном коллективе / К. В. Злоказов // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2013. — № 4 (55). — С. 38—42. — EDN RTHKSX.
224. Злоказов, К. В. Трудности в измерении и оценке социально-психологического климата в служебных коллективах органов внутренних дел / К. В. Злоказов, В. А. Юренкова, А. А. Рожков // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. — 2022. — № 3 (95). — С. 191—197. — <https://doi.org/10.35750/2071-8284-2022-3-191-197>. — EDN CBPKUQ.
225. Змановская, Е. В. Девиантное поведение личности и группы : [концепции девиантного поведения, основные формы поведенческих девиаций, психологический анализ групповых девиаций, девиации в правоохранительной среде, диагностика и коррекция девиантного поведения] / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников. — Москва [и др.] : Питер, 2010. — 349 с. : табл. — (Учебное пособие) (Теория и практика).
226. Змановская, Е. В. Девиантология : (психология отклоняющегося поведения) : учебное пособие для студентов, изучающих психологию, социальную работу и социальную педагогику / Е. В. Змановская. — 5-е изд., стер. — Москва : Академия, 2008. — 287, [1] с. : табл. — (Высшее профессиональное образование. Психология).
227. Зубова, Л. В. К вопросу профилактики и коррекции криминогенной направленности личности подростка / Л. В. Зубова, Л. Р. Аптикиева, М. С. Бурсакова // Психология и психотехника. — 2017. — № 1. — С. 1—22. — EDN YTXDLJ.
228. Зубова, Л. В. К проблеме обоснования комплексного организационно-педагогического сопровождения по профилактике асоциальной личности школьника / Л. В. Зубова, М. С. Бурсакова // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2013. — № 3 (152). — С. 69—72. — EDN RBWNOX.
229. Зубова, Л. В. О проблеме психологии асоциальной личности в современном российском обществе с позиции интегративного подхода / Л. В. Зубова, А. А. Харьковская // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2013. — № 2 (151). — С. 96—100. — EDN PYXIUT.
230. Зубова, Л. В. Феномен асоциальной личности в современном российском обществе: теоретико-методологические основания, особенности проявления в школьном возрасте : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук : 19.00.01 / Людмила Викторовна Зубова ; [место защиты: Рос. ун-т дружбы народов]. — Москва, 2012. — 49 с.
231. Зубова, Л. В. Ценностно-ориентационные аспекты асоциальной направленности личности / Л. В. Зубова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. — 2004. — № 2. — С. 149—159. — EDN IJFSMR.
232. Иванченко, В. Н. Установки личности и противоправное поведение / В. Н. Иванченко, А. Г. Асмолов, С. Н. Ениколопов // Вопросы психологии. — 1991. — № 2. — С. 97—102.
233. Иванюшина, В. А. Распространенность буллинга: возрастные и гендерные различия, значимость размера и типа школы / В. А. Иванюшина, Д. К. Ходоренко,

Д. А. Александров // Вопросы образования. — 2021. — № 4. — С. 220—242. — <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-4-220-242>. — EDN XRVWLJ.

234. Иващенко, А. В. К вопросу о проблеме агрессивных проявлений подростков с асоциальной направленностью личности / А. В. Иващенко, А. А. Кириенко // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2013. — № 2 (151). — С. 115—120. — EDN PYXIVX.

235. Игошев, К. Е. Психология преступных проявлений среди молодежи : учебное пособие / К. Е. Игошев ; Высшая школа МВД СССР. — Москва : [б. и.], 1971 [вып. дан. 1972]. — 173 с. : граф.

236. Игра как фактор гармоничного и дисгармоничного психического развития в детском возрасте / С. А. Воскресенская, Г. В. Козловская, М. В. Иванов, М. А. Калинина // Аутизм и нарушения развития. — 2021. — Т. 19. — № 3. — С. 31—41. — <https://doi.org/10.17759/autdd.2021190304>. — EDN INNXXUU.

237. Илларионова, Е. С. Проблема буллинга в подростковом возрасте / Е. С. Илларионова, К. С. Шалагинова. — Текст : электронный // Студенческий научный форум — 2013 : V Международная студенческая научная конференция. — URL: <https://www.scienceforum.ru/2013/article/2013004145> (дата обращения: 17.08.2023).

238. Ильин, Е. П. Психология риска / Е. П. Ильин. — Москва [и др.] : Питер, 2012. — 286 с. : табл. — (Мастера психологии).

239. Интегративный подход к познанию психологии человека / [В. Н. Панферов, В. В. Знаков, Е. Ю. Коржева и др. ; под науч. ред. Е. Ю. Коржевой] ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. — 296 с. : ил., табл.

240. Исследование личности в клинике и в экстремальных условиях : сборник статей / под ред. В. Н. Мясищева, Б. Д. Карвасарского. — Ленинград : [б. и.], 1969. — 302 с. : ил.

241. История психологии в лицах : персоналии / ред.-сост. Л. А. Карпенко. — Москва : Per Se, 2005. — 783 с.

242. К вопросу о нормативно-правовом регулировании организации деятельности психолого-медико-педагогических комиссий в контексте профилактики правонарушений несовершеннолетних / В. А. Пимонов, В. В. Делибалт, Н. В. Дворянчиков, Д. А. Малкин // Психология и право. — 2018. — Т. 8. — № 1. — С. 95—109. — <https://doi.org/10.17759/psylaw.2018080107>. — EDN YSTZMU.

243. Казанская, В. Г. Психологические особенности кризисов подростка : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки ФГОС ВПО 030300 «Психология» / В. Г. Казанская. — Москва : Форум, 2014. — 200 с. : табл.

244. Как стать великодушным : тренинги толерантности для подростков : [методическое руководство] / [Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, А. В. Макачук и др.]. — Москва : МГУ, 2003. — 183 с.

245. Карабанова, О. А. Детско-родительские отношения и практика воспитания в семье: кросс-культурный аспект / О. А. Карабанова // Современная зарубежная психология. — 2017. — Т. 6. — № 2. — С. 15—26. — <https://doi.org/10.17759/jmfpr.2017060202>. — EDN ZFDGYB.

246. Карабанова, О. А. Роль семьи и школы в обеспечении психологического благополучия младших школьников / О. А. Карабанова // Психологическая наука и образование. — 2019. — Т. 2. — № 5. — С. 16—26. — <https://doi.org/10.17759/pse.2019240502>. — EDN HJRCEA.

247. Картотека игр на снятие агрессии. — Текст : электронный // [kopilkaurokov](http://kopilkaurokov.ru) — сайт для учителей. — URL: https://kopilkaurokov.ru/corect/prochee/kartoteka_igr_na_sniatie_agressii (дата обращения: 17.08.2023).

248. Картотека подвижных игр для детей среднего дошкольного возраста / составила Т. Н. Муравьева. — [г. Гагарин, 2019]. — Текст : электронный // nsportal.ru : Образовательная социальная сеть. — URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/fizkultura/2019/05/29/kartoteka-podvizhnyh-igr-dlya-detey-srednego-doshkolnogo-vozrasta>
249. **Кернберг, О. Ф. Агрессия при расстройствах личности и перверсиях** / Отто Кернберг ; пер. с англ. и науч. ред. А. Ф. Ускова. — Москва : Класс, 2018. — 366, [1] с.
250. Кибирев А. А. Деятельность социального педагога по сопровождению семьи, находящейся в социально опасном положении // Педагогические аспекты профилактики деструктивного поведения несовершеннолетних : сборник методических рекомендаций. — Хабаровск : ХК ИРО, 2018. — С. 23—38.
251. Кириенко, А. А. Асоциальная направленность личности: определение понятия, характеристика, классификация / А. А. Кириенко // Молодой ученый. — 2013. — № 3. — С. 433—438. — EDN RHJOON.
252. Кириллова, Е. Б. Личностные психологические детерминанты предрасположенности подростков к девиантному поведению : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : 19.00.06 / Елена Борисовна Кириллова ; [место защиты: Академия управления Министерства внутренних дел Российской Федерации]. — Санкт-Петербург, 2019. — 231 с. : ил.
253. Кириллова, Т. В. Подростковая преступность как сложное социально-педагогическое и психологическое явление : монография / Т. В. Кириллова. — Ульяновск : Зебра, 2019. — 129 с. : табл.
254. Клейберг, Ю. А. Девиантология амока: феноменология, актуализация, профилактика / Ю. А. Клейберг // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. — 2019. — № 3 (48). — С. 77—83. — EDN THXQBL.
255. Клейберг, Ю. А. Психология девиантного поведения : учебное пособие для вузов / Ю. А. Клейберг. — Москва : Творческий центр Сфера : Юрайт, 2001. — 159, [1]с. : ил., табл.
256. Клейберг, Ю. А. Психология девиантного поведения : учебник и практикум / Ю. А. Клейберг. — 5-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2019. — 290 с. — (Бакалавр и магистр. Академический курс). — EDN WKCNSF.
257. Клейберг, Ю. А. Социальная психология девиантного поведения : учебное пособие для вузов / Ю. А. Клейберг. — Москва : Сфера, 2004. — 192 с. — (Учебное пособие).
258. Клейберг, Ю. А. Теоретико-методологические обоснования психологии девиантного поведения / Ю. А. Клейберг // Методология современной психологии : сборник статей / под ред. В. В. Козлова, А. В. Карпова, В. В. Петренко. — Вып. 11. — Ярославль : ЯрГУ им. П. Г. Демидова, 2020. — С. 149—165.
259. Ключко, В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности : (введение в трансспективный анализ) / В. Е. Ключко. — Томск : РИО ТГУ, 2005. — 172, [1] с.
260. Книжникова, С. В. Профилактика девиантного поведения в условиях общеобразовательной школы: затруднения и ошибки / С. В. Книжникова // Российский девиантологический журнал. — 2023. — № 3 (1). — С. 75—90. — <https://doi.org/10.35750/2713-0622-2023-1-75-90>. — EDN KIVXIZ.
261. Коваленко, Т. Н. Исследование жизненных сил семьи, усыновившей ребенка в современной России (на примере Алтайского края) / Т. Н. Коваленко // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. — 2012. — Т. 18. — № 2. — С. 16—21. — EDN RBMRCZ.
262. Ковальчук, М. А. Девиантное поведение: профилактика, коррекция, реабилитация : [учебно-методическое пособие] / М. А. Ковальчук, И. Ю. Тарханова. — Москва : ВЛАДОС, 2010. — 286 с. : ил. — (Библиотека психолога).

263. Ковров, В. В. Системный и комплексный подходы в профилактике отклоняющегося поведения учащихся в аспекте обеспечения психологической безопасности образовательной среды / В. В. Ковров // *Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности*. — 2018. — № 1. — С. 15—20. — EDN LAQUJN.
264. Колесникова, Г. И. *Психологическое консультирование : учебное пособие для студентов вузов* / Г. И. Колесникова. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. — 283, [1] с. — (Высшее образование).
265. Колесниченко, Е. А. Социально-психологические особенности формирования личности ребенка в неполной семье / Е. А. Колесниченко // *Психологические проблемы современной российской семьи : материалы II Всероссийской научной конференции*, Москва, 25—27 октября 2005 года, в 3 ч. / под общей редакцией В. К. Шабельникова, А. Г. Лидерса. — Ч. 2. — Москва : ОАО Фабрика офсетной печати, 2005. — С. 220—225.
266. Колесов, Д. В. *Нравственность и пол: психологические аспекты : учебно-методическое пособие* / Д. В. Колесов. — Москва : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2000. — 226, [1] с. — (Педагогическая сексология).
267. Колесова, Ю. И. Влияние танцевального искусства на поведение детей с девиантным поведением / Ю. И. Колесова, Е. В. Николаев // *Вестник Северо-восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия*. — 2019. — № 4 (16). — С. 90—94. — EDN ONYQDD.
268. Комлев, Ю. Ю. *Девиантность и социальный контроль: теория, исследования, практика : избранные статьи* / Ю. Ю. Комлев. — Казань : КЮИ МВД России, 2016. — 409 с.
269. Кон, И. С. *Психология старшеклассника : пособие для учителей* / И. С. Кон. — Москва : Просвещение, 1980. — 191 с.
270. Кон, И. С. *Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности : учебное пособие для педагогических институтов* / И. С. Кон. — Москва : Просвещение, 1979. — 175 с.
271. Кон, И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? / И. С. Кон // *Семья и школа*. — 2006. — № 11. — С. 15—18.
272. Кондратьев, М. Д. Социальные представления об успешности подростков с разным интрагрупповым статусом и разным уровнем интеллектуальной успешности / М. Д. Кондратьев // *Социальная психология и общество*. — 2017. — Т. 8. — № 2. — С. 116—130. — <https://doi.org/0.17759/sps.2017080208>. — EDN ZCNCTX.
273. Кондрашенко, В. Т. *Общая психотерапия : учебное пособие для студентов учреждений высшего образования по специальности «Медико-диагностическое дело»* / В. Т. Кондрашенко, Д. И. Донской, С. А. Игумнов. — Минск : Вышэйшая школа, 2012. — 496 с. : ил., табл.
274. Кондрашкин, А. В. *Интернет в развитии современных подростков* / А. В. Кондрашкин // *Психологическая наука и образование www.psyedu.ru*. — 2013. — № 2. — С. 114—134. — EDN QIWGQB.
275. Коннор, Д. *Агрессия и антисоциальное поведение детей и подростков : исследования и терапевтические стратегии : [пер. с англ.]* / Дэниел Коннор ; под общ. науч. ред. А. А. Алексеева. — Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК ; Москва : ОЛМА-ПРЕСС, 2005. — 286, [1] с. : ил., табл. — (Психологическая энциклопедия. Проект).
276. Коновалов, А. Ю. *Школьная служба примирения и работа медиатора в конфликте с межэтническим контекстом* / А. Ю. Коновалов // *Психология и право*. — 2012. — № 4. — С. 154—164. — EDN PLRFVP.
277. Коновалова, А. М. Особенности уважения к родителям в младшем и старшем подростковом возрастах / А. М. Коновалова. — Текст : электронный // *Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал)*. — 2017.

— № 1. — Ст. 5. — <https://doi.org/10.18384/2224-0209-2017-1-794>. — EDN YHPSGT. — <https://www.evestnik-mgou.ru/jour/article/view/291> (дата обращения: 18.08.2023).

278. Концепция развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2020 года : утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 22 марта 2017 г. № 520-р. — Текст : электронный // ГАРАНТ : информационно-правовой портал. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71543618/?ysclid=lly5qc5zz4948471212> (дата обращения: 05.08.2023).

279. Копова, А. С. Программа коррекции агрессивного поведения подростков посредством педагогического взаимодействия / А. С. Копова // Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты. — 2002. — № 1. — С. 15—27.

280. Корнилова, Т. В. Подростки групп риска / Т. В. Корнилова, Е. Л. Григоренко, С. Д. Смирнов. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2018. — 273 с. — (Профессиональная практика).

281. Коробейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. — Москва : Per se, 2002. — 191 с. : табл.

282. Короленко, Ц. П. Аддиктология : настольная книга : учебное пособие по психотерапии, психиатрии, наркологии, практической и клинической психологии, психологическому консультированию, медиации / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева ; под ред. В. В. Макарова. — Москва : Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига : Ин-т консультирования и системных решений, 2012. — 524 с. : ил., табл. — (Вся психотерапия, практическая и консультативная психология).

283. Короленко, Ц. П. К вопросу о влиянии Интернет на суицидальное поведение / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева, Л. В. Левина // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. — 2014. — Т. 22. — № 2. — С. 103—107. — EDN TWQKHF.

284. Корч, И. Диагностика как специфический вид познания: гносеологические аспекты : диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук : 09.00.01 / Илона Корч ; [место защиты: Академия общественных наук ЦК КПСС]. — Москва, 1991. — 208 с. : ил.

285. Косарецкая, С. В. Неформальные объединения молодежи : профилактика асоциального поведения / С. В. Косарецкая, С. Г. Косарецкий, Н. Ю. Синягина. — Санкт-Петербург : КАРО, 2006. — 387, [1] с. : ил., табл. — (Психологический взгляд).

286. Костенко, А. А. Причины возникновения социальной и педагогической запущенности развития детей в современных семьях / А. А. Костенко, У. Ю. Гончарова // Современные тенденции развития системы образования : сборник трудов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 28 марта 2018 года. — Чебоксары : Издательский дом «Среда», 2018. — С. 333—337. — EDN XOJDVB.

287. Костина, Е. Ю. Медиация как профилактика девиантного поведения подростков / Е. Ю. Костина, Д. Д. Нафикова. — Текст : электронный // Молодой ученый. — 2022. — № 20 (415). — С. 650—652. — EDN ХНТҮҢТ. — URL: <https://moluch.ru/archive/415/91852/> (дата обращения: 07.01.2023).

288. Костылева, Н. Ю. Покази и рассказы: игровые упражнения на основе фонетической ритмики / Н. Ю. Костылева. — Москва : Творческий центр Сфера, 2014. — 64 с. : ил. — (Библиотека логопеда; (8)).

289. Кот, Т. А. Отклоняющееся поведение детей дошкольного возраста: причины, профилактика и коррекция / Т. А. Кот // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии : сборник материалов Второй международной научно-практической конференции, Ялта, 08—10 октября 2020 года / ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского», Гуманитарно-

- педагогическая академия. — Симферополь : Издательство Типография «Ариал», 2020. — С. 359—361. — EDN XAGPNR.
290. Кочетков, Н. В. Интернет-зависимость и зависимость от компьютерных игр в трудах отечественных психологов / Н. В. Кочетков // Социальная психология и общество. — 2020. — Т. 11. — № 1. — С. 27—54. — <https://doi.org/10.17759/sps.2020110103>. — EDN IXEAEI.
291. Кочин, А. А. Педагогическая профилактика асоциального поведения несовершеннолетних в процессе деятельности органов внутренних дел МВД России : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук : 13.00.01 / Андрей Анатольевич Кочин ; [место защиты: С.-Петерб. ун-т Гос. противопожарной службы МЧС России]. — Санкт-Петербург, 2007. — 452 с. : ил.
292. Красненкова, С. А. Социально-психологические особенности жизненных перспектив делинквентных подростков / С. А. Красненкова, И. И. Маркова // Вестник института: преступление, наказание, исправление. — 2018. — № 1 (41). — С. 111—117. — EDN YTXHAN.
293. Краснов, В. В. Когнитивная сложность и способ реализации девиантного поведения / В. В. Краснов, Т. Н. Курбатова // Психология XXI века: психология как наука, искусство и призвание : сборник научных трудов участников международной научной конференции молодых ученых, Санкт-Петербург, 12—25 апреля 2018 года : в 2 т. / под науч. ред. А. В. Шаболтас, С. Д. Гуриевой. — Санкт-Петербург : Издательство ВВМ, 2018. — Т. 1. — С. 49—53. — EDN YRHCRF.
294. Краткий психологический словарь / [В. В. Абраменкова, В. С. Аванесов, В. С. Агеев и др.] ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — Москва : Политиздат, 1985. — 431 с.
295. Крафт, О. А. Коррекция и профилактика девиантного поведения подростков / О. А. Крафт // Сборники конференций НИЦ Социосфера. — 2014. — № 29. — С. 88—91. — EDN SFPNDL.
296. Кревиц, А. В. Индивидуальное сопровождение несовершеннолетних и их семей, находящихся в конфликте с законом, как психолого-педагогическая проблема / А. В. Кревиц // Вопросы педагогики. — 2019. — № 6-1. — С. 53—56. — EDN KUKEGH.
297. Кривова, Ю. Е. Личностно-ориентированный подход в работе педагога-психолога с подростками с девиантным поведением / Ю. Е. Кривова, И. В. Пшеничнова // European Journal of Natural History. — 2020. — № 2. — С. 62—66. — EDN VSPTLX.
298. Кривцова, С. В. Вместе против насилия в школе : организационная культура школы для профилактики насилия в ученической среде : практическое пособие для педагогов и администрации общеобразовательных организаций / С. В. Кривцова. — Москва : Русское слово, 2018. — 93, [2] с. : ил., табл. — (ФГОС. Внеурочная деятельность) (Мир без агрессии).
299. Кривцова, С. В. Навыки конструктивного взаимодействия с подростками : тренинг для педагогов / С. В. Кривцова, Е. А. Мухаматулина. — 4-е изд., испр. и доп. — Москва : Генезис, 2004. — 183 с. — (Психолог в школе).
300. Кропалева, Т. Н. Роль насилия в генезисе противоправного поведения подростков : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : 19.00.01 / Татьяна Николаевна Кропалева. — Москва, 2004. — 130 с. : ил. + Прил. (с.) 1—82.
301. Крысько, В. Г. Основы общей педагогики и психологии : учебник для среднего профессионального образования / В. Г. Крысько. — Москва : Юрайт, 2020. — 471 с. — (Профессиональное образование).
302. Крэйхи, Б. Социальная психология агрессии / Барбара Крэйхи ; [пер. с англ. А. Лисицына]. — Москва [и др.] : Питер, 2003. — 333 с. : ил., табл. — (Концентрированная психология).

303. Кудрявцев, В. Н. Причинность в криминологии : (о структуре индивидуального преступного поведения) / В. Н. Кудрявцев. — Москва : Норма : ИНФРА-М, 2019. — 173, [2] с. : ил.
304. Кудрявцев, В. Т. Историзм в психологии развития: от принципа — к проблеме / В. Т. Кудрявцев // Психологический журнал. — 1996. — Т. 17. — № 1. — С. 5—18.
305. Кузьмина, Е. С. Психолого-педагогическая характеристика школьной дезадаптации / Е. С. Кузьмина. — Текст : электронный // Молодой ученый. — 2019. — № 18 (256). — С. 8—12. — EDN DETWOR. — URL: <https://moluch.ru/archive/256/58588/> (дата обращения: 26.12.2021).
306. Кузьмина, Т. И. Многообразие подходов к исследованию и коррекции нарушений поведения у детей и подростков (на примере синдрома дефицита внимания с гиперактивностью) / Т. И. Кузьмина, А. О. Чижова // Клиническая и специальная психология. — 2019. — Т. 8. — № 1. — С. 1—18. — <https://doi.org/10.17759/cpse.2019080101>. — EDN UAYQYM.
307. Кулагина, Н. В. Девиантное поведение подростков: современное состояние и проблемы / Н. В. Кулагина // Психология и психотехника. — 2016. — № 2 (89). — С. 174—178. — <https://doi.org/10.7256/2070-8955.2016.2.18823>. — EDN WAOQIT.
308. Курбатова, Е. С. Психологические особенности девиантного поведения подростков / Е. С. Курбатова, И. А. Куренков // Психология и педагогика служебной деятельности. — 2019. — № 1. — С. 51—52. — EDN ZSREHZ.
309. Курбатова, Т. Н. Структурный анализ агрессии / Т. Н. Курбатова // Б. Г. Ананьев и ленинградская школа в развитии современной психологии : тезисы научно-практической конференции, 5-6 декабря 1995 года / [отв. ред. Ю. И. Филимоненко]. — Санкт-Петербург : [б. и.], 1995. — С. 27—28.
310. Лактионова, Е. Б. Образовательная среда как условие развития личности и ее субъектов / Е. Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2010. — № 128. — С. 40—54. — EDN MQPWJF.
311. Лаптева, Ю. А. К проблеме изучения особенностей эмоционального развития современных дошкольников / Ю. А. Лаптева, И. С. Морозова // Современная наука: опыт, проблемы и перспективы развития : материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Нефтекамск, 30 сентября 2015 года / главный редактор Д. А. Ефремов, ответственный за выпуск А. И. Вострецов. — Нефтекамск: Научно-издательский центр «Наука и Образование», 2015. — С. 56—59. — EDN ULINHF.
312. Лапшова, О. А. Социальное, психическое и психологическое здоровье в период пандемии / О. А. Лапшова, В. Д. Монахова // Личность в пространстве и времени. — 2021. — № 10. — С. 60—66. — <https://doi.org/10.35785/978-5-88018-430-9-2021-10-60-66>. — EDN FCOZLF.
313. Ларионова, С. О. Нравственное поведение детей младшего школьного возраста с нарушениями развития : учебно-методическое пособие / С. О. Ларионова. — Екатеринбург : Ажур, 2016. — 105, [1] с. : цв. диагр.
314. Левитов, Н. Д. Психология характера / Н. Д. Левитов. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Просвещение, 1969. — 424 с.
315. Левченко, Н. В. Работа педагога с семьей по профилактике девиантного поведения младших школьников / Н. В. Левченко, А. В. Маева // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 74-1. — С. 144—147. — EDN IJMSTU.
316. Лейбин, В. М. З. Фрейд: человек — эротическое существо / В. М. Лейбин // Буржуазная философская антропология XX века. — Москва : Наука, 1986. — С. 242—245.
317. Лейкина, Н. С. О понятии «личность преступника» / Н. С. Лейкина // Личность преступника и уголовная ответственность : диссертация на соискание ученой степени доктора юридических наук : 12.00.00 / Нина Семеновна Лейкина. — Ленинград, 1969. — С. 7—34.

318. Леонтьев, Д. А. Психология смысла : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук : 19.00.01 / Дмитрий Алексеевич Леонтьев. — Москва, 1999. — 535 с. — EDN NLOUQF.
319. Леонтьева, А. Н. задачи психологического консультирования дезадаптированной личности / А. Н. Леонтьева // Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения : сборник научных трудов по итогам Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 11 марта 2017 года. — Вып. IV. — Екатеринбург : Инновационный центр развития образования и наук, 2017. — С. 57—59. — EDN YJFGZP.
320. Липская, Л. А. Факторы распространения деструктивного поведения в подростковой среде / Л. А. Липская // Социум и власть. — 2019. — № 1 (75). — С. 53—59. — EDN NHSWDK.
321. Ломброзо, Ч. Преступный человек : [пер. с ит.] / Чезаре Ломброзо. — Москва : Эксмо : МИДГАРД, 2005. — 876, [1] с. : ил., портр., табл. — (Гиганты мысли).
322. Ломов, Б. Ф. О системном подходе в психологии / Б. Ф. Ломов // Вопросы психологии. — 1975. — Т. 21. — № 2. — С. 31—45. — EDN SAFZCJ.
323. Лопань, А. В. Психологические аспекты военной службы : учебное пособие / А. В. Лопань. — Москва : Издательство МАИ, 2004. — 120 с. : ил.
324. Лубовский, В. И. «Врастание в культуру» ребенка с нарушениями развития / В. И. Лубовский // Культурно-историческая психология. — 2006. — № 3. — С. 3—7. — EDN KHXZNV.
325. Лубовский, В. И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей / В. И. Лубовский // Дефектология. — 1971. — № 6. — С. 15—19.
326. Лукашук, А. В. Актуальность исследования клинико-психологической характеристики родителей подростков, совершивших суицидальную попытку / А. В. Лукашук, А. В. Меринов // Тюменский медицинский журнал. — 2014. — Т. 16. № 3. — С. 20—21. — EDN TFDNCH.
327. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. — Москва : Издательство МГУ, 1973. — 374 с. : ил.
328. Лурия, А. Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка : Экспериментальное исследование / А. Р. Лурия, Ф. Я. Юдович ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т дефектологии. — Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. — 94 с.
329. Лэйн Д. А. Школьная травля (буллинг) / Дэвид А. Лэйн // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лэйна, Э. Миллера ; [пер. с англ. Н. А. Мухиной]. — Санкт-Петербург : Питер, 2001. — С. 240—274.
330. Мазина, О. Н. Педагогический мониторинг предупреждения асоциального поведения учащихся профессионального лицея / О. Н. Мазина // Сибирский педагогический журнал. — 2008. — № 5. — С. 219—225. — EDN PFUOFF.
331. Майсак, Н. В. Девиации в профессиях социономического типа: теоретико-эмпирическое исследование : монография / Н. В. Майсак. — Москва : КНОРУС; Астрахань : АГУ, ИД «Астраханский университет», 2016. — 360 с.
332. Майсак, Н. В. Диагностика и коррекция личностных особенностей подростков с девиантным поведением : монография / Н. В. Майсак. — Астрахань : Астраханский университет, 2009. — 167 с. : ил.
333. Макарова, Е. А. Психологические особенности кибербуллинга как формы интернет-преступления / Е. А. Макарова, Е. Л. Макарова, Е. А. Махрина // Российский психологический журнал. — 2016. — Т. 13. — № 3. — С. 293—311. — <https://doi.org/10.21702/rpj.2016.3.17>. — EDN UVJLFK.
334. Макарычева, Г. И. Коррекция девиантного поведения : тренинги для подростков и их родителей / Г. И. Макарычева. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — 367 с. : ил., табл. — (Психологический тренинг).

335. Макарычева, Г. И. Тренинг для подростков : профилактика асоциального поведения / Г. И. Макарычева. — Санкт-Петербург : Речь, 2006. — 191 с. : табл. — (Психологический тренинг).
336. Максимов, А. С. Социально-педагогическое сопровождение обучающихся подросткового возраста, воспитывающихся в социально неблагополучных семьях / А. С. Максимов, К. В. Крейк // Вестник Белгородского института развития образования. — 2020. — Т. 7. — № 4 (18). — С. 86—101. — EDN CHBWHK.
337. Максимова, Н. Е. Компоненты психологического взаимодействия и возможность их операционализации / Н. Е. Максимова, И. О. Александров // Человек, субъект, личность в современной психологии : материалы Международной научной конференции, посвященной 80-летию А. В. Брушлинского, Москва, 10–11 октября 2013 года : в 3 т. / ответственные редакторы: А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. — Т. 3. — Москва : Институт психологии РАН, 2013. — С. 161—164. — EDN RZNRXJ.
338. Мальцева, З. В. Специфика деятельности педагога-психолога по профилактике девиаций в образовательной среде / З. В. Мальцева. — Текст : электронный // Современная психология образования: проблемы и перспективы развития : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 15 декабря 2016 года. — Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2017. — 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). — С. 253—256. — EDN ZDCDEH.
339. Мардахаев, Л. В. Кибербуллинг и его влияние на социализацию младшего подростка / Л. В. Мардахаев, М. Э. Гречкина // Homo Cyberus. — 2019. — № 1 (6). — С. 23—31. — EDN SVEXMW.
340. Мардер, Л. Д. Цветной мир. Групповая арт-терапевтическая работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / Л. Д. Мардер. — 2-е изд. — Москва : Генезис, 2016. — 143 с.
341. Маринина, А. Е. Гендерный аспект оказания психологической помощи подросткам со склонностью к суицидальному поведению / А. Е. Маринина, М. А. Мартынова. // Казанский вестник молодых ученых. — 2019. — Т. 3. — № 5. — С. 72—77.
342. Маринова, Т. Ю. 4.2.4. Влияние интернет-зависимости на психическое здоровье учащихся / Т. Ю. Маринова // Социальная психология образования : учебное пособие / ред. О. Б. Крушельницкая, М. Е. Сачкова, Л. Б. Шнейдер. — Москва : Вузовский учебник : Инфра-М, 2015. — С. 156—160.
343. Маркова А. К. Психология обучения подростка / А. К. Маркова. — Москва : Знание, 1975. — 64 с. — (Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология» 1975/8).
344. Марьин, М. И. Диагностика психологической совместимости сотрудников в целях профилактики девиантного поведения в органах внутренних дел / М. И. Марьин // Международный пенитенциарный журнал. — 2018. — Т. 4. — № 1. — С. 22—25. — EDN XSMTTV.
345. Маслова, В. С. Проблема формирования интернет-зависимости у детей подросткового возраста / В. С. Маслова, И. С. Беганцова // Теория и практика психосоциальной работы в современном обществе : материалы международной заочной научно-практической конференции, Арзамас, 25 февраля 2015 года / под редакцией Т. Т. Щелиной, Ю. Е. Болотина. — Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. — С. 255—260. — EDN TSZPPR.
346. Маслоу, А. Копинг в сравнении с экспрессией / А. Маслоу // Мотивация и личность : пер. с англ. / А. Маслоу. — 3-е изд. — Санкт-Петербург : Питер, 2019. — С. 118—124. — (Мастера психологии).

347. Мацумото, Д. Психология и культура : Современные исследования / Дэвид Мацумото. — 3-е междунар. изд. — Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак ; Москва : Нева, 2002. — 414 с. : ил. — (Психологическая энциклопедия).

348. Межведомственное взаимодействие службы социальных педагогов образовательных учреждений с заинтересованными органами, структурами и учреждениями системы профилактики / О. В. Андреева [и др.] // Работа социального педагога в школе и микрорайоне. — 2016. — № 1. — С. 17—20. — (Система социально-педагогической работы с детьми в школах большого города). — ISSN 2070-9005.

349. Мельникова, М. И. Зарубежный опыт изучения проблемы девиантного поведения / М. И. Мельникова // Международный научно-исследовательский журнал. — 2015. — № 6-4 (37). — С. 17—26. — EDN UAVOMR.

350. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения : учебное пособие для вузов / В. Д. Менделевич. — Санкт-Петербург : Речь, 2005. — 443, [1] с. : ил., табл. — (Современный учебник).

351. Методика и технологии работы социального педагога : учебное пособие для студентов вузов / [Б. Н. Алмазов и др.] ; под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. — Москва : Academia, 2002. — 189, [2] с. — (Высшее образование).

352. Методические рекомендации для педагогов-психологов образовательных организаций по диагностике факторов риска развития кризисных состояний с суицидальными тенденциями у обучающихся 7—11 классов / под ред. О. В. Вихристук. — Москва : ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. — 58 с.

353. Методические рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органам опеки и попечительства по реструктуризации и реформированию организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и совершенствованию сети служб сопровождения замещающих семей : приложение к письму Минобрнауки РФ от 01 сентября 2014 г. № ВК-1850/07. — Текст : электронный // Кодификация.рф : действующее законодательство Российской Федерации : [сайт]. — URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-01.09.2014-N-VK-1850_07/?ysclid=llo3dr62uf803666653 (дата обращения: 23.08.2023).

354. Методические рекомендации по организации воспитательной работы с трудными учащимися / разработал д-р психол. наук Л. М. Зюбин. — Москва : [Просвещение], 1976. — 14 с.

355. Методическое пособие по практическому использованию модели механизма «субъектной» социализации в целом и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении / под ред. академика РАН М. К. Горшкова. — [Москва : Институт социологии РАН, 2015]. — Текст : электронный // Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Невского района Санкт-Петербурга : [сайт]. — URL: https://nevapmsc.ru/wp-content/uploads/metod_posobie_model_meh_socializacii.pdf?ysclid=llo3meydydk292041164 (дата обращения: 23.08.2023).

356. Методы психокоррекции личности несовершеннолетних в системе раннего предупреждения их преступного поведения / А. П. Вяткин, Т. Х. Невструева, Т. А. Терехова, Л. В. Санина // Всероссийский криминологический журнал. — 2016. — Т. 10. — № 3. — С. 487—498. — [https://doi.org/10.17150/2500-4255.2016.10\(3\).487-498](https://doi.org/10.17150/2500-4255.2016.10(3).487-498). — EDN WZYTOP.

357. Мид, М. Культура и мир детства : Избранные произведения / Маргарет Мид ; [пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева ; Сост., авт. послесл. и отв. ред. И. С. Кон]. — Москва : Наука, 1988. — 429 с. : ил. — (Этнографическая библиотека).

358. Миньковский, Г. М. Взаимодействие школы и правоохранительных органов в предупреждении и коррекции правонарушающего поведения учащихся / Г. М. Миньковский // Избранные труды : в 3 т. / Г. М. Миньковский. — Т. 1. — Москва : Академия управления МВД России, 2004. — С. 250—255.

359. Миньковский, Г. М. О некоторых общих положениях криминологического изучения личности // Теоретические проблемы учения о личности преступника : сб. науч. тр. / [редкол.: В. К. Звирбуль и др.]. — Москва : Всесоюз. ин-т по изуч. причин и разработке мер предупреждения преступности, 1979. — С. 24—33.

360. Миньковский, Г. М. Разработка оснований классификации личности преступника и значение этой классификации для совершенствования системы борьбы с преступностью (Вместо введения) / Г. М. Миньковский // Типология личности преступника и индивидуальное предупреждение преступлений : (сб. науч. тр.) / Всесоюз. ин-т по изучению причин и разраб. мер предупреждения преступности ; [редкол.: М. М. Бабаев и др.]. — Москва : [б. и.], 1979. — С. 3—8.

361. Миронов, Д. Д. Психолого-педагогические особенности работы специалистов юридического профиля с подростками девиантного поведения / Д. Д. Миронов // Казанский педагогический журнал. — 2020. — № 3 (140). — С. 189—195. — EDN UNYBUV.

362. Митина, О. В. Основные идеи и принципы структурного моделирования / О. В. Митина // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. — Вып. 2 / под общ. ред. Б. С. Братуся, Е. Е. Соколовой. — Москва : Смысл, 2006. — С. 272—296.

363. Мицык, Т. А. Девиантное поведение подростков как следствие неблагополучного взросления / Т. А. Мицык // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. — 2016. — № 2. — С. 125—139. — EDN WGEOVN.

364. Мишина, М. М. Индивидуально-психологические особенности подростков с разными предпочтениями в компьютерных играх / М. М. Мишина, К. А. Воробьева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. — 2021. — № 4. — С. 145—157. — <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2021-4-145-157>. — EDN KLUJS.

365. Мишина, М. М. Сравнительный анализ формирования типов этнической идентичности подростков разных культурных сред / М. М. Мишина, Г. М. Мурсалыева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. — 2018. — № 1. — С. 84—93. — <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2018-1-84-93>. — EDN YWLYVA.

366. Мищенко, В. И. Особенности делинквентного поведения учащейся молодежи / В. И. Мищенко // Мир науки, культуры, образования. — 2015. — № 5 (54). — С. 29—30. — EDN UXUSCL.

367. Можгинский, Ю. Б. Агрессивность детей и подростков : клинические особенности и принципы терапии / Ю. Б. Можгинский. — Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2019. — 86 с. : табл.

368. Можгинский, Ю. Б. Агрессия подростков : Эмоциональный и кризисный механизм / Ю. Б. Можгинский. — Санкт-Петербург : МВД России. Санкт-Петербургский университет : Лань, 1999. — 127, [1] с. : ил.

369. Мураткина, Д. Е. Характеристика категории «дети группы риска» в психолого-педагогической науке / Д. Е. Мураткина // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — 2014. — Т. 20. — № 4. — С. 169—172. — EDN TEKXUX.

370. Муратова, Д. С. Представление об отце и отношение к будущему у девочек-подростков, воспитывающихся в разведенных семьях / Д. С. Муратова, Е. В. Филиппова // На пороге взросления : сборник научных статей к третьей Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 23—25 ноября 2011 г. / Департамент образования города Москвы, Российский гуманитарный научный фонд. — Москва : Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. — С. 136—147. — EDN WERZDX.

371. Мухамадеева, З. Ф. Социальные проблемы подростков «группы риска» и пути их решения / З. Ф. Мухамадеева // Вестник Башкирского университета. — 2007. — Т. 12. — № 3. — С. 144–147. — EDN IBVKLN.
372. Набойченко, Е. С. Психология отклоняющегося поведения подростков : монография / Е. С. Набойченко ; М-во социальной защиты населения Свердловской обл., Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Уральский гос. пед. ун-т», Ин-т специального образования. — Екатеринбург : Калинина, 2007. — 284 с.
373. Назмутдинов, Р. А. Анализ ценностно-потребностной сферы девиантных подростков / Р. А. Назмутдинов. — Текст : электронный // Электронный научно-практический журнал Культура и образование. — 2013. — № 4 (4). — Ст. 26. — EDN RTQACF. — URL: <http://vestnik-rzi.ru/2013/12/1123> (дата обращения: 29.04.2023).
374. Налчаджян, А. А. Агрессивность человека / А. Налчаджян. — Москва [и др.] : Питер, 2007. — 734 с. — (Мастера психологии).
375. Налчаджян, А. А. Психологическая адаптация : механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Эксмо, 2010. — 368 с. : ил. — (Психологическое образование).
376. Нартова-Бочавер, С. К. “Coping behavior” в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. — 1997. — Т. 18. — № 5. — С. 20—30. — EDN RCTPBV.
377. Насилие, направленное против собственной жизни и здоровья : пособие для медицинских и социальных работников / В. К. Шабельников, Ю. В. Синягин, Н. Ю. Синягина [и др.]. — Москва : Гос. НИИ семьи и воспитания, 2005. — 93, [2] с. : табл.
378. Небежева, А. Причины девиантного поведения подростков / А. Небежева, О. У. Гогицаева // Психология XXI века: психология как наука, искусство и призвание : сборник научных трудов участников международной научной конференции молодых ученых, Санкт-Петербург, 12—25 апреля 2018 года : в 2 т. / под науч. ред. А. В. Шаболтас, С. Д. Гуриевой. — Т. 1. — Санкт-Петербург : Издательство ВВМ, 2018. — С. 548—555. — EDN VPCZWN.
379. Неймарк, М. С. О психологических условиях эффективности воспитательного воздействия : сообщение 1 / М. С. Неймарк // Доклады Академии педагогических наук РСФСР. — 1959. — № 4. — С. 49—52.
380. Никитов, Н. И. Социально-психологические аспекты девиантного поведения несовершеннолетних / Н. И. Никитов // Психология XXI столетия. Новые возможности : сборник по материалам ежегодного конгресса «Психология XXI столетия», Ярославль, 13—15 мая 2016 года / под ред. В. В. Козлова. — Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2016. — С. 167—169. — EDN WTAMXX.
381. Никольская, И. М. Кризисная психологическая помощь детям и психологическая защита / И. М. Никольская // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. — 2012. — № 1. — С. 97—104. — EDN QYNQPZ.
382. Новгородцева, А. П. Внутренние конфликты подросткового возраста / А. П. Новгородцева // Культурно-историческая психология. — 2006. — № 3. — С. 38—50. — EDN KHXZPT.
383. Новгородцева, А. П. Переживание подростками «чувства взрослости» / А. П. Новгородцева // Психологическая наука и образование. — 2006. — Т. 11. — № 2. — С. 39—54. — EDN HUAFAQB.
384. Новикова, М. А. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом / М. А. Новикова, А. А. Реан, И. А. Коновалов // Вопросы образования. — 2021. — № 3. — С. 62—90. — <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-62-90>. — EDN UAIWHS.

385. Новикова, М. А. Семейные предпосылки вовлеченности ребенка в школьную травлю: влияние психологических и социальных характеристик семьи / М. А. Новикова, А. А. Реан // Психологическая наука и образование. — 2018. — Т. 23. — № 4. — С. 112—120. — <https://doi.org/10.17759/pse.2018230411>. — EDN SJVPVR.
386. Норакидзе, В. Г. Свойства личности и фиксированная установка / В. Г. Норакидзе // Вопросы психологии. — 1983. — № 5. — С. 130—136.
387. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон № 273-ФЗ : [принят Государственной думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. — Текст : электронный // Государственная дума : официальный сайт. — URL: <https://duma.consultant.ru/documents/1646176> (дата обращения: 09.06.2023).
388. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних : Федеральный закон № 120-ФЗ от 24 июня 1999 года (с изменениями и дополнениями). — Текст : электронный // ГАРАНТ : информационно-правовой портал. — URL: <https://base.garant.ru/12116087/> (дата обращения: 13.07.2020).
389. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации : Федеральный закон № 124-ФЗ от 24 июля 1998 года (последняя редакция). — Текст : электронный // КонсультантПлюс : справочная правовая система : [сайт]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/ (дата обращения: 09.06.2023).
390. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды : методические рекомендации для руководителей общеобразовательных организаций / авт.-сост.: И. В. Габер, В. В. Зарецкий, Е. Г. Артамонова и др. — Москва : ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. — 60 с.
391. Образование и информационная культура: социологические аспекты / Рос. Акад. образования, Центр социологии образования РАО ; под ред. В. С. Собкина. — Москва : Центр социологии образования РАО, 2000. — 459, [1] с. — (Труды по социологии образования ; Т. 5, Вып. 7). — EDN TANABV.
392. Образовательная среда школы как фактор психического развития учащихся / под ред. В. В. Рубцова, Н. И. Поливановой. — Москва : ИГ-СОЦИН, 2007. — 287 с. : ил., табл. — (Прикладные исследования в психологии).
393. Образовательный процесс в Военном университете и его методическое обеспечение : учебно-методическое пособие / под ред. В. И. Марченкова. — Москва : Военный университет, 2001. — 215 с.
394. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология : учебное пособие для студентов вузов / Л. Ф. Обухова. — 3-е изд. — Москва : Педагогическое общество России, 2003. — 443, [1] с.
395. Овсянникова, М. В. Психологические проблемы изучения и повышения эмоционального интеллекта осужденных женского пола, отбывающих наказание в исправительных колониях : монография / М. В. Овсянникова, В. М. Поздняков ; Федеральная служба исполнения наказаний, Академия права и управления. — Рязань : ИП Коняхин А. В. (Book Jet), 2020. — 180 с. : ил., табл.
396. Овчарова, Р. В. Семья как фактор социально-педагогической запущенности ребенка / Р. В. Овчарова // Психология трудного детства : материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 15-летию научной школы доктора психологических наук, профессора, академика АПСи РАЕ, заслуженного деятеля науки и образования, заслуженного работника высшей школы РФ Р. В. Овчаровой, Курган, 18 марта 2014 года. — Курган : Курганский государственный университет, 2014. — С. 189—193. — EDN YJVXVL.
397. Овчарова, Р. В. Социально-педагогическая запущенность детей и подростков : монография / Р. В. Овчарова. — Курган : Курганский государственный университет, 2008. — 376 с. : ил., табл.
398. Ожиева, Е. Н. Буллинг как разновидность насилия / Е. Н. Ожиева. — Киев : Рута, 2001. — 320 с.

399. Оксфордский толковый словарь по психологии / под ред. А. Ребера. — [Москва : Вече : АСТ, 2002]. — Текст : электронный // Психологическая энциклопедия : [сайт] / Национальная энциклопедическая служба. — URL: <https://vocabulary.ru/slovari/oksfordskii-tolkovyi-slovar-po-psihologii.html> (дата обращения: 27.08.2023).
400. Олиференко, Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям 031300 — Социальная педагогика / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. — Москва : Academia, 2002. — 253, [1] с. : табл. — (Высшее образование).
401. Олпорт, Г. У. Толерантная личность / Г. У. Олпорт // Национальный психологический журнал. — 2011. — № 2 (6). — С. 155—159. — EDN OMVGPV.
402. Особенности креативности в социальном взаимодействии у осужденных, совершивших корыстные и агрессивно-насильственные преступления / Н. В. Мешкова, М. Г. Дебольский, С. Н. Ениколопов, А. А. Масленков // Психология и право. — 2018. — Т. 8. — № 1. — С. 147—163. — <https://doi.org/10.17759/psylaw.2018080111>. — EDN YSTZOE.
403. Офицерова, Т. А. Обеспечение психологической безопасности образовательного процесса как условие сохранения и укрепления психологического здоровья школьников / Т. А. Офицерова, Е. В. Губанихина // Молодой ученый. — 2017. — № 48 (182). — С. 202—205. — EDN ZWLQUZ.
404. Паатова, М. Э. Теоретико-методологический анализ социально-педагогических феноменов «девиантное поведение» и «делинквентное поведение» подростков / М. Э. Паатова, С. Н. Бегидова, Н. Х. Хакунов // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. — 2012. — № 1. — С. 96—104. — EDN PCUFTX.
405. Пазухина, С. В. Социально-личностная ответственность как основа становления подростка группы риска субъектом саморазвития / С. В. Пазухина, К. С. Шалагинова, Е. В. Декина // Перспективы науки и образования. — 2021. — № 6 (54). — С. 342—362. — <https://doi.org/10.32744/pse.2021.6.23>. — EDN UBZMDJ.
406. Передерий, В. А. Социологический анализ влияния пандемии COVID-19 на психологическое и социальное здоровье молодежи / В. А. Передерий, М. А. Шемис // Modern Science. — 2022. — № 4-1. — С. 406—410. — EDN GWGCKP.
407. Перешеина, Н. В. Девиантный школьник : профилактика и коррекция отклонений / Н. В. Перешеина, М. Н. Заостровцева. — Москва : Сфера, 2006. — 189, [1] с. — (Библиотека практического психолога).
408. Петросянц, В. Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде / В. Р. Петросянц // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2011. — № 6 (108). — С. 151—154. — EDN NWDZVP.
409. Петровский, В. А. К психологии активности личности / В. А. Петровский // Вопросы психологии. — 1975. — № 3. — С. 26—38.
410. Пирожков, В. Ф. Криминальная психология / В. Ф. Пирожков. — Москва : Ось-89, 2001. — 702 с. : ил., портр. — (Юридическая психология).
411. Платонов, К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов ; отв. ред. А. Д. Глоточкин ; АН СССР, Ин-т психологии. — Москва : Наука, 1986. — 254, [1] с.
412. Погожева, О. В. Противоправная мотивация личности подростка в этиологии девиантного поведения / О. В. Погожева // Вестник Московского университета МВД России. — 2009. — № 6. — С. 40—43. — EDN KYYBGJ.
413. Погорелов, Д. Н. Формы и методы психологического сопровождения детей с отклоняющимся поведением в условиях внедрения профессиональных стандартов педагогов / Д. Н. Погорелов. — Челябинск : Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2017. — 48 с. — EDN ZXRUJF.

414. Полевая, Н. М. Социально-профилактическая работа, осуществляемая с подростками-девиантами / Н. М. Полевая // Научное отражение. — 2016. — № 2 (2). — С. 21—23. — EDN XCNONT.
415. Поливанова, К. Н. Психология возрастных кризисов : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, обучающихся по специальности 031000 — педагогика и психология / К. Н. Поливанова. — Москва : Academia, 2000. — 180, [1] с. — (Высшее образование).
416. Положий, Б. С. Дифференцированная профилактика суицидального поведения / Б. С. Положий, Е. А. Панченко // Суицидология. — 2012. — Т. 3. — № 1 (6). — С. 8—12. — EDN OXULVF.
417. Попов, Л. М. Модель психологической организации человека как субъекта развития и саморазвития : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л. М. Попов, Е. Н. Ибрагимова, П. Н. Устин. — Казань : Вестфалика, 2018. — 41 с.
418. Попова, И. Н. Актуальные проблемы педагогов в работе с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации / И. Н. Попова // Перспективы науки и образования. — 2021. — № 4 (52). — С. 64—79. — <https://doi.org/10.32744/pse.2021.4.4>. — EDN UIQIUX.
419. Попова, Т. М. Деадаптация как предпосылка развития девиантного поведения у лиц с ограниченными возможностями здоровья / Т. М. Попова // Специальное образование. — 2013. — № 1 (29). — С. 79—88. — EDN PXRRWZ.
420. Потенциальные и актуальные факторы риска развития суицидального поведения подростков (обзор литературы) / Г. С. Банников, Т. С. Павлова, К. А. Кошкин, А. В. Летова // Суицидология. — 2015. — Т. 6. — № 4 (21). — С. 21—32. — EDN VEAEMX.
421. Представления студентов о нормативной направленности личности госслужащих / А. А. Обознов, А. С. Герасимова, Ю. В. Бессонова [и др.] // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. — 2017. — Т. 14. — № 4. — С. 400—412. — <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2017-14-4-400-412>. — EDN ZRKOET.
422. Прикладная юридическая педагогика в органах внутренних дел : учебник для курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России юридического профиля / [Владимир Яковлевич Кикоть и др.] ; под ред. В. Я. Кикотя, А. М. Столяренко. — 2-е изд. — Москва : ЮНИТИ, 2012. — 512 с. : ил., табл.
423. Прихидько, А. И. Когнитивные факторы совладающего поведения безработных / А. И. Прихидько // Психологический журнал. — 2001. Т. 22. — № 2. — С. 109—112.
424. Прихожан, А. М. Дети без семьи / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. — Москва : Педагогика, 1990. — 158, [2] с. : ил.
425. Прихожан, А. М. Подросток в учебнике и в жизни / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. — Москва : Знание, 1990. — 79, [1] с. : ил. — (Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология; № 5/1990).
426. Прихожан, А. М. Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. — 3-е изд. — Москва : Нац. фонд защиты детей от жестокого обращения ; Санкт-Петербург : Питер, 2007. — 413, [1] с. : ил., табл. — (Библиотека Профилактика социального сиротства) (Ребенок-сирота: семейное жизнеустройство и социализация).
427. Прогноз и превенция самоповреждений и суицидов / [составитель-переводчик Е. Можяева] // Консультативная психология и психотерапия. — 2017. — Т. 25. — № 3 (97). — С. 153—169. — <https://doi.org/10.17759/cpp.2017250311>. — EDN ZHAVUV.
428. Профилактика наркомании у подростков : от теории к практике / Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский, И. И. Хажилина, Н. С. Видерман. — Москва : Генезис, 2001. — 216 с. — EDN WDJJKL.

429. Пруцкова, Е. А. Профилактика девиантного поведения среди подростков в образовательных учреждениях / Е. А. Пруцкова // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2017. — № 1 (5). — С. 39—41. — EDN YKOEGL.
430. Прялухина, А. В. Трудные дети: актуальные проблемы и возможности профилактики деструктивного поведения / А. В. Прялухина, И. Б. Храпенко // Казанский педагогический журнал. — 2019. — № 3 (134). — С. 40—48. — EDN NNNIPZ.
431. Психологическая безопасность образовательной среды региона: теоретические основы и практика создания : монография / [И. А. Баева, С. В. Тарасов, Е. Б. Лактионова и др.]; под науч. ред. И. А. Баевой, С. В. Тарасова. — Санкт-Петербург : ГИЭФПТ, 2019. — 174 с. : ил., табл., цв. ил.
432. Психологическая поддержка подростков и молодежи в трудных жизненных и кризисных обстоятельствах: XXI век : материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 85-летию юбилею ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет», Махачкала, 28—29 апреля 2017 года / под ред. З. С. Акбиевой, З. М. Гаджимурадовой. — Махачкала : Цифра, 2017. — 247 с. — EDN YTNHVV.
433. Психологические основы профилактики наркомании в семье / Самарский государственный университет, Международная педагогическая академия, Центр практической психологии ; [С. В. Березин и др.] ; под ред. С. В. Березина, К. С. Лисецкого. — Самара : Самарский университет, 2001. — 231 с.
434. Психологические факторы, наносящие транснациональный урон общественному психическому здоровью населения в период пандемии / И. Я. Стоянова, Е. В. Гуткевич, В. Ф. Лебедева [и др.] // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. — 2022. — № 1 (114). — С. 46—56. — [https://doi.org/10.26617/1810-3111-2022-1\(114\)-46-56](https://doi.org/10.26617/1810-3111-2022-1(114)-46-56). — EDN FMAAJY.
435. Психологический практикум по девиантологии / Российская академия образования, Московский психолого-социальный университет ; авт.-сост. Ю. А. Клейберг. — Москва : Издательство МПСУ, 2016. — 191 с. , ил., табл.
436. Психология девиантности. Дети. Общество. Закон : монография / А. А. Реан, Д. В. Адамчук, Е. Г. Дозорцева и др. ; под ред. А. А. Реана. — Москва : ЮНИТИ, 2016. — 479 с. : ил., табл. — (Magister).
437. Психология личности в трудах зарубежных психологов / [сост. А. А. Реан]. — Санкт-Петербург и др. : Питер, 2000. — 316 с. : ил., табл. — (Хрестоматия. Серия).
438. Психология подростка : полное руководство / Е. А. Сергиенко, А. Г. Маклаков, В. А. Прокофьева [и др.] ; ред. А. А. Реан. — Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2003. — 432 с. — (Психологическая энциклопедия). — EDN VMKSEJ.
439. Психология самосознания : учебное пособие для вузов / авт.-сост. Т. Г. Волкова. — Москва : Директ-Медиа, 2013. — 294, [1] с.
440. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся на факультетах педагогики, психологии и социальной работы / [Е. И. Артамонова и др.] ; под ред. Е. Г. Силяевой. — Москва : Academia, 2002. — 190, [2] с. : ил., табл. — (Высшее образование).
441. Психометрический анализ опросника агрессивности Басса — Перри / М. М. Лобаскова, Т. В. Адамович, В. И. Исмагуллина [и др.] // Теоретическая и экспериментальная психология. — 2021. — Т. 14. — № 4. — С. 28—39. — <https://doi.org/10.24412/2073-0861-2021-4-28-38>. — EDN KLFUZE.
442. Психосоциальная поддержка семей группы риска — как условие предупреждения семейного неблагополучия и семейного насилия : (пособие для психологов и психосоциальных работников) / Министерство здравоохранения и социального развития Российской Федерации, Федеральное агентство по здравоохранению и социальному развитию ; составители С. А. Беличева, Н. А. Цветкова. — Москва : Социальное здоровье России, 2005. — 213 с. — EDN QXPGKT.

443. Психофизиологическая саморегуляция : (Методические рекомендации) / Воронеж. гос. пед. ин-т, Воронеж. отд-ние О-ва психологов АН СССР ; [авт.-сост. И. Ф. Мягков, В. К. Невярович]. — Воронеж : ВГПИ, 1989. — 39, [1] с.
444. Работа с подростками девиантного поведения : 5—11 классы : поведенческие программы, социально-психологические тренинги / авт.-сост. И. А. Устюгова [и др.]. — Изд. 2-е. — Волгоград : Учитель, [2015]. — 148 с. — (Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС)).
445. Разные, но равные : большие психологические игры / [Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, А. В. Макачук и др. ; под ред. Г. У. Солдатовой]. — Москва : Центр СМИ МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. — 333, [2] с : табл.
446. Райкус, Дж. С. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска : практическое пособие : в 4 т. / Дж. С. Райкус, Р. С. Хьюз ; [пер. Валерий Прохожий]. — Т. 4: Размещение и стабильные условия жизни. — Москва : Эксмо, 2009. — 415 с.
447. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста : учебное пособие для вузов : пер. с англ / Филип Райс. — 8-е междунар. изд. — Санкт-Петербург : Питер, 2000. — 616 с. : ил. — (Мастера психологии).
448. Ральникова, И. А. Жизненные перспективы молодежи в условиях социальных изменений : монография / [И. А. Ральникова, О. С. Гурова, Е. А. Ипполитова] ; Министерство науки и высшего образования РФ, Алтайский государственный университет. — Барнаул : Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2018. — 335 с. : ил., табл.
449. Раскумандрина, М. Е. Типология индивидуальных стилей подчинения и их диагностика : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : 19.00.03, 19.00.05 / Марина Евгеньевна Раскумандрина. — Ярославль, 2005. — 231 с. : ил.
450. Ратинов, А. Р. Избранные труды / А. Р. Ратинов ; сост. М. В. Кроз, Н. А. Ратинова; предисловие О. Д. Ситковской]. — Москва : Академия Генеральной прокуратуры Российской Федерации, 2016. — 212 с. — (Научные труды ученых Академии Генеральной прокуратуры Российской Федерации). — EDN ZBVLNХ.
451. Раттер, М. Помощь трудным детям / Майкл Раттер ; пер. с англ. О. В. Баженовой, Г. Г. Гаузе ; общ. ред. А. С. Спиваковской ; предисл. О. В. Баженовой, А. Я. Варга. — Москва : Прогресс, 1987. — 420, [2] с.
452. Рахманина, И. Н. Особенности нейропсихологического пространства подростков с отклоняющимся поведением / И. Н. Рахманина, Т. Ю. Овсянникова, С. Б. Тайсаева // Вестник психотерапии. — 2019. — № 72 (77). — С. 46—57. — EDN AOLGLG.
453. Рацимор, А. Е. Муниципальная система профилактики правонарушений несовершеннолетних / А. Е. Рацимор // Прикладная психология и психоанализ. — 2006. — № 4. — С. 6—24. — EDN НУWOCZ.
454. Раянова, Ю. Ю. Социальная дезадаптация неуспевающих школьников среднего звена и пути ее профилактики / Ю. Ю. Раянова, Л. С. Гасперская. — Текст : электронный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — № 8. — С. 106—110. — EDN SDHUTU. — URL: <https://e-koncept.ru/2015/15278.htm> (дата обращения: 26.08.2023).
455. Реан, А. А. Агрессия и агрессивность личности / А. А. Реан // Психологический журнал. — 1996. — № 5. — С. 3—18.
456. Реан, А. А. Агрессия и асоциальное поведение подростков в сознании педагогов / А. А. Реан, Е. С. Кошелева // Вестник Московского университета МВД России. — 2021. — № 4. — С. 305—312. — <https://doi.org/10.24412/2073-0454-2021-4-305-312>. — EDN COEFQD.
457. Реан, А. А. Аутоагрессивный паттерн личности / А. А. Реан // Ананьевские чтения — 98 : (30-летие Кафедры социальной психологии) : тезисы научно-практической конференции, 27—29 октября 1998 г. / под общ. ред. А. А. Крылова. — Санкт-Петербург : Издательство СПбГУ, 1998. — С. 52—54.

458. Реан, А. А. Профилактика агрессии и асоциальности несовершеннолетних / А. А. Реан // Национальный психологический журнал. — 2018. — № 2 (30). — С. 3—12. — <https://doi.org/10.11621/npj.2018.0201>. — EDN XWLPUT.
459. Реан, А. А. Психология личности : социализация, поведение, общение : современное учебно-практическое пособие / А. А. Реан. — Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2007. — 407 с. : ил., табл. — (Психология — лучшее : проект).
460. Реан, А. А. Совладание педагога с деструктивным поведением учащихся: реакция на агрессию учащихся и агрессивность педагогов / А. А. Реан, И. А. Коновалов, Е. С. Кошелева // Интеграция образования. — 2022. — Т. 26. — № 4 (109). — С. 688—707. — <https://doi.org/10.15507/1991-9468.109.026.202204.688-707>. — EDN WGQLFW.
461. Рейнвальд, Н. И. Психология личности / Н. И. Рейнвальд. — Москва : Изд-во Ун-та дружбы народов, 1987. — 196, [1] с.
462. Ремеева, А. Ф. Особенности иррациональных установок девиантных подростков / А. Ф. Ремеева, И. А. Пальчиков // Психология и право. — 2013. — № 2. — С. 66—76. — EDN QJEKTV.
463. Ремшмидт, Х. Стратегии преодоления трудностей (coping) / Х. Ремшмидт // Подростковый и юношеский возраст : Проблемы становления личности / Хельмут Ремшмидт ; пер. с нем. Г. И. Лойдиной ; под ред. Т. А. Гудковой. — Москва : Мир, 1994. — С. 149—164.
464. Роджерс, К. Искусство консультирования и терапии = Counseling and psychotherapy / Карл Роджерс ; [пер. с англ. О. Кондрашовой и др.]. — Москва : ЭКСМО : Апрель пресс, 2002. — 965, [1] с. — (Библиотека всемирной психологии).
465. Роджерс, К. Консультирование и психотерапия: новейшие подходы в области практической работы / Карл Роджерс ; [пер. с англ. Р. Кучкаровой]. — Москва : Психотерапия, 2006. — 507, [1] с. : табл. — (Золотой фонд психотерапии).
466. Родина, С. Как работать с агрессивным ребенком / С. Родина. — Текст : электронный // МПГУ. Дошкольный факультет : [сайт]. — URL: <http://pishem.net/page-id-220.html> (дата обращения: 18.02.2023).
467. Родионова, Д. Е. Исследование особенностей защитно-коупинговых стратегий в связи с типологическими характеристиками личности / Д. Е. Родионова // Психологическая наука и образование. — 2007. — Т. 12. — № 5. — С. 259—266. — EDN LMCZAJ.
468. Рождественская, Н. А. Девиантное поведение и основы его профилактики у подростков : учебное пособие / Наталия Рождественская. — Москва : Генезис, 2015. — 212, [1] с. : ил.
469. Рожков, М. И. Воспитание толерантности у школьников : [учебно-методическое пособие] / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова, М. А. Ковальчук. — Ярославль : Акад. развития : Акад. Холдинг, 2003. — 191 с. — (Методика воспитательной работы).
470. Романов, А. А. Коррекция расстройств поведения и эмоций у детей : альбом игровых задач : пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей / А. А. Романов. — Москва : ПЛЭЙТ, 2006. — 111 с. : ил. — (Игровая терапия для детей и взрослых).
471. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн ; [послел. К. А. Абдулхановой-Славской, А. В. Брушлинского]. — Санкт-Петербург : Питер, 1998. — 705 с. — (Мастера психологии).
472. Рубинштейн, С. Л. Принципы и пути развития психологии / С. Л. Рубинштейн ; Академия наук СССР. Институт философии. — Москва : Изд-во Акад. наук СССР, 1959. — 354 с. : черт.
473. Рубцова, Е. В. Основы социально-педагогической работы с педагогически запущенными подростками: эмпирическое изучение личностных особенностей педагогически запущенных подростков и эффективности их социализации / Е. В. Рубцова, Н. В. Девдариани // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2019. —

Т. 8. — № 4 (29). — С. 181—183. — <https://doi.org/10.26140/anip-2019-0804-0097>. — EDN CMDMHR.

474. Румянцева, Т. Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии / Т. Г. Румянцева // Вопросы психологии. — 1991. — № 1. — С. 81—87.

475. Рябов, М. П. Представления подростков о последствиях употребления наркотиков : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук : 19.00.05 / Максим Павлович Рябов ; [место защиты: Моск. гос. обл. ун-т]. — Москва, 2017. — 27 с.

476. Рябцева, Е. В. Влияние пандемии COVID-19 на психологическое здоровье человека : обзор литературы / Е. В. Рябцева // Инновационная наука. — 2021. — № 8-2. — С. 39—41. — EDN JAASUF.

477. Савенкова, И. А. Мотивы просоциального поведения у детей младшего школьного возраста / И. А. Савенкова, А. О. Ефремова // Образование в Орловской области. — 2022. — № 4. — С. 54—63. — EDN CNAASN.

478. Савина, О. О. Проявление социальной компетентности подростков при решении практических социальных задач / О. О. Савина, О. М. Смирнова // Теория и практика общественного развития. — 2014. — № 19. — С. 241—246. — EDN TBIXQH.

479. Савина, О. О. Психологический анализ трансформации идентичности личности в подростковом и юношеском возрасте / О. О. Савина // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. — 2011. — № 4. — С. 118—128. — EDN OQQWNX.

480. Самойлина, Т. Г. Психокоррекция и психопрофилактика девиаций с учетом особенностей защитно-совладающего поведения подростков / Т. Г. Самойлина, Е. Б. Михайлюк // Северо-Кавказский психологический вестник. — 2009. — Т. 7. — № 4. — С. 41—45. — EDN RDLSNR.

481. Самыгин, П. С. Девиантное поведение молодежи : учебное пособие для студентов вузов / П. С. Самыгин. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. — 440, [1] с. : ил., табл. — (Высшее образование).

482. Санина, Е. И. Профилактика кибербуллинга как цель социализации подростков в условиях цифровой среды / Е. И. Санина, Е. А. Дегтярев // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 68-4. — С. 141—144. — EDN ORNZBR.

483. Сафин, Ф. Ю. Деструктивное влияние игрового компьютерного контента на криминализацию несовершеннолетних / Ф. Ю. Сафин, А. В. Баженов // Всероссийский криминологический журнал. — 2022. — Т. 16. — № 1. — С. 39-46. — [https://doi.org/10.17150/2500-4255.2022.16\(1\).39-46](https://doi.org/10.17150/2500-4255.2022.16(1).39-46). — EDN WQDAZY.

484. Сафуанов, Ф. С. Практикум по судебно-психологической экспертизе : учебное пособие / Ф. С. Сафуанов. — Москва : Смысл, 2007. — 120 с. — (Приоритетный национальный проект «Образование»).

485. Сафуанов, Ф. С. Психология криминальной агрессии / Ф. С. Сафуанов. — Москва : Смысл, 2003. — 299, [1] с. : ил.

486. Селиваненко, А. А. Теоретические основы исследования социально-психологических технологий преодоления отклоняющегося поведения / А. А. Селиваненко // Научные вести. — 2019. — № 5 (10). — С. 38—43. — EDN TYNZOV.

487. Семенов, С. Ю. Сущность и основные подходы к профилактике девиантного поведения / С. Ю. Семенов // Молодые ученые — региону : сборник научных статей по материалам межвузовской научно-практической конференции, Тверь, 30—31 мая 2017 г. / Тверской институт экологии и права. — Тверь : Тверской государственный университет, 2017. — С. 75—86. — EDN ZTJNBH.

488. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л. М. Семенюк ; ред. Д. И. Фельдштейн; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. — Москва : Ин-т практ. Психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. — 96 с. — (Библиотека школьного психолога).

489. Сенкевич, Л. В. Психология агрессии и аутоагрессии : монография / Л. В. Сенкевич ; науч. ред. Т. Г. Визель. — Тула : Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, 2005. — 222 с. — EDN VNXHNR.
490. Сизанов, А. Н. Интерактивные и компьютерные технологии в профилактике аддиктивного поведения / А. Н. Сизанов // Аддиктивное поведение: профилактика и реабилитация : материалы конференции, Москва, 22—23 апреля 2011 г. — Москва : Московский государственный психолого-педагогический университет, 2011. — С. 193—198.
491. Сизанов, А. Н. Типология ошибок в деятельности педагога-психолога / А. Н. Сизанов, Т. А. Савич. — Текст : электронный // Вестник практической психологии образования : [сетевой журнал]. — 2006. — Т. 3. — № 2. — С. 44—48. — URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2006_n2/28967 (дата обращения: 06.06.2023).
492. Скоробогатова, Ю. В. Влияние личностных особенностей подростков на их позицию в ситуации буллинга / Ю. В. Скоробогатова // Проблемы современного педагогического образования. — 2021. — № 70-3. — С. 317—320. — EDN QYOULV.
493. Скринник, А. И. Основы психологии и педагогики : курс лекций / А. И. Скринник ; Учреждение образования Федерации профсоюзов Беларуси «Международный университет «МИТСО»». — Минск : МИТСО, 2018. — 120 с.
494. Слободчиков, В. И. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей / В. И. Слободчиков, А. В. Шувалов // Вопросы психологии. — 2001. — № 4. — С. 91—105. — EDN NBEVHN.
495. Смирнова, Т. Г. Факторы суицидального поведения (по материалам посмертных психолого-психиатрических экспертиз) / Т. Г. Смирнова, В. В. Бочаров // Междисциплинарный подход в понимании и лечении психических расстройств: миф или реальность? : тезисы, Санкт-Петербург, 14—17 мая 2014 г. / под общ. ред. Н. Г. Незнанова. — Ч. 2. — Санкт-Петербург : Альта Астра, 2014. — С. 335—337. — EDN APTMBA.
496. Смык, Ю. В. Состояние психологической безопасности подростков, склонных к девиантному поведению / Ю. В. Смык. — Текст : электронный // Мир науки : интернет-журнал. — 2018. — Т. 6. — № 4. — EDN YLKTDV. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/23PSMN418.pdf> (дата обращения: 03.09.2023).
497. Собкин, В. С. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) / В. С. Собкин, М. М. Смылова // Социальная психология и общество. — 2014. — Т. 5. — № 2. — С. 71—86. — EDN SHBUOJ.
498. Собкин, В. С. Взаимоотношения с родителями подростков из полных/неполных семей и статус среди одноклассников / В. С. Собкин, Е. А. Калашникова // Социальная психология и общество. — 2023. — Т. 14. — № 1. — С. 55—73. — <https://doi.org/10.17759/sps.2023140104>. — EDN QLUFEB.
499. Собкин, В. С. К вопросу о психологических особенностях развития личности актера: опыт типологического анализа / В. С. Собкин, Т. А. Лыкова // Консультативная психология и психотерапия. — 2019. — Т. 27. — № 2 (104). — С. 129—146. — <https://doi.org/10.17759/cpp.2019270209>. — EDN YMUTYV.
500. Собкин, В. С. К вопросу о формах проявления протестной активности подростков / В. С. Собкин, А. В. Федотова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. — 2022. — Т. 22. — № 3. — С. 22—34. — EDN GMEXNH.
501. Собкин, В. С. Социальное самочувствие подростка: оценка успешности жизненных перспектив (по материалам кросскультурного исследования) / В. С. Собкин, М. М. Смылова // Вестник Тюменского государственного университета. — 2014. — № 8. — С. 19—27. — EDN TVCQON.
502. Собкин, В. С. Сексуальное поведение и жизненные ориентации в подростковом возрасте / В. С. Собкин, А. В. Федотова // Консультативная психология и

психотерапия. — 2020. — Т. 28. — № 1 (107). — С. 127—147. — <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280108>. — EDN DCPZIG.

503. Совладающее поведение : современное состояние и перспективы / под ред. А. Л. Журавлева, Т. Л. Крюковой, Е. А. Сергиенко. — Москва : Институт психологии РАН, 2008. — 472, [1] с. : ил., табл. — (Интеграция академической и университетской психологии).

504. Современная социальная реальность: вызовы, риски, перспективы : монография / [О. О. Андронникова, Л. Б. Шнейдер, О. А. Белобрыкина и др.]; под науч. ред. проф. О. А. Белобрыкиной; Министерство науки и высшего образования РФ, Новосибирский государственный университет. — Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2019. — 129 с. : ил., табл.

505. Современные проблемы воспитания и развития ребенка с позиции родителей / А. М. Зинатуллина, О. А. Ульянина, Е. И. Любка [и др.] // Психолого-педагогический поиск. — 2021. — № 4 (60). — С. 9—21. — <https://doi.org/10.37724/RSU.2021.60.4.001>. — EDN BYIZCW.

506. Солдатова Г. Интернет глазами детей и подростков мегаполиса / Г. Солдатова, А. Чекалина. — Текст : электронный // Дети в информационном обществе : информационно-аналитический журнал. — 2009. — № 1. — С. 11—30. — URL: http://detionline.com/assets/files/journal/1/city-children-in-internet_1.pdf (дата обращения: 03.09.2023).

507. Солдатова, Г. У. Цифровое поколение России. Компетентность и безопасность : [монография] / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова, Т. А. Нестик ; Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Факультет психологии. — Москва : Смысл, 2017. — 374, [1] с. : ил., табл.

508. Сорочан, В. В. Юридическая психология : учебный курс / В. В. Сорочан. — Текст : электронный // Московский университет им. С. Ю. Витте — МИЭМП : [сайт]. — Сор. 2010. — URL: <https://online.muiv.ru/media/lib/books/yuridicheskaya-psihologiya/xbook173/book/index/index.html> (дата обращения: 03.09.2023).

509. Социальная энциклопедия / [Министерство труда и социального развития Российской Федерации]; гл. ред. А. П. Горкин. — Москва : Большая российская энциклопедия, 2000. — 436, [2] с. : табл.

510. Социально-культурные, информационные и правовые ресурсы развития современного общества / С. Г. Гутова, А. А. Лицук, Н. В. Пенкина [и др.]. — Нижневартовск : Нижневартовский государственный университет, 2020. — 168 с. — EDN TTJFН.

511. *Социально-перцептивные образы как регуляторы детско-родительских отношений в приемных семьях* / В. Л. Ситников, А. А. Стреленко, С. И. Кедич, А. В. Комарова // *Социальная психология и общество*. — 2021. — Т. 12. — № 2. — С. 129—147. — <https://doi.org/10.17759/sps.2021120208>. — EDN TGPEKU.

512. Спасибина, Е. С. Актуальные модели позитивной профилактики девиантного поведения обучающихся в современных социокультурных условиях / Е. С. Спасибина // *Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования*. — 2019. — № 9. — С. 170—173. — EDN DCHPPQ.

513. Спиваковская, А. С. Профилактика детских неврозов : комплексная психологическая коррекция / А. С. Спиваковская. — Москва : Изд-во МГУ, 1988. — 198, [2] с. : ил.

514. Становление субъектности учащегося и педагога = Becoming of learner's and pedagogue's subjectness : эконпсихологическая модель : [коллективная монография] / [В. И. Панов, С. Л. Зотова, Э. В. Лидская и др. ; под ред. В. И. Панова]. — Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2018. — 302, [1] с. : ил., табл.

515. Стельмах, О. Д. Народная игра как средство профилактики девиантного поведения в условиях урбанизации / О. Д. Стельмах, В. Н. Ступина, В. А. Чернушевич //

Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2013. — № 3. — С. 69—75. — EDN QOVQED.

516. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р). — Текст : электронный // Интернет-портал «Российской газеты». — URL: <http://www.rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 09.06.2023.)

517. Стуканов, В. Г. Педагогическая профилактика девиантного поведения несовершеннолетних : монография / В. Г. Стуканов ; Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь. — Минск : Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь, 2019. — 146 с. — EDN ZSEKPJ.

518. Султанова, А. С. Нейропсихологический подход к обеспечению психического здоровья детей и подростков / А. С. Султанова. — Текст : электронный // Медицинская психология в России : [сетевое издание]. — 2017. — Т. 9. — № 1 (42). — EDN ZCMSXJ. — URL: http://www.mprj.ru/archiv_global/2017_1_42/nomer07.php (дата обращения: 13.07.2023).

519. Сурикова, М. Д. Дети группы риска и их психологические особенности / М. Д. Сурикова. — Текст : электронный // Молодой ученый. — 2013. — № 4. — С. 607—609. — EDN PYNZCB. — URL: <https://moluch.ru/archive/51/6578/> (дата обращения: 03.09.2023).

520. Сухарева, Н. Ф. Личностные особенности подростков с виртуальными девиациями / Н. Ф. Сухарева, Т. Е. Паулова // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. — 2012. — № 2. — С. 61—64. — EDN RDMQFV.

521. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3 т. / [сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль ; редколлегия : Н. П. Кузин (гл. ред.) и др.]. — Т. 1 : «Сердце отдаю детям» ; Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. — Москва : Педагогика, 1979. — 558 с., 2 л. ил. : портр.

522. Сухомлинский, В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский. — Ижевск : Удмуртия, 1981. — 296 с.

523. Сыроквашина, К. В. Антисоциальное расстройство личности у подростков и юношей: методология и диагностика / К. В. Сыроквашина, Е. Г. Дозорцева // Консультативная психология и психотерапия. — 2020. — Т. 28. — № 1 (107). — С. 49—62. — <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280104>. — EDN BINLYW.

524. Сыроквашина, К. В. Психологические факторы риска суицидального поведения у подростков / К. В. Сыроквашина, Е. Г. Дозорцева // Консультативная психология и психотерапия. — 2016. — Т. 24. — № 3 (92). — С. 8—24. — <https://doi.org/10.17759/cpp.2016240302>. — EDN WMJCLX.

525. Табачкова, А. С. Девиантное поведение подростков как одна из социальных проблем современной школы / А. С. Табачкова. — Текст : электронный // Молодой ученый. — 2020. — № 15 (305). — С. 69—71. — EDN ITCXNJ. — URL: <https://moluch.ru/archive/305/68644/> (дата обращения: 07.01.2023).

526. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : учебник для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования / Н. Ф. Талызина. — 6-е изд., стер. — Москва : Академия, 2008. — 287, [1] с. : ил. — (Среднее профессиональное образование. Педагогическое образование).

527. Тарасова, С. Ю. Социально-психологические аспекты буллинга: взаимосвязь агрессивности и школьной тревожности / С. Ю. Тарасова, А. К. Осницкий, С. Н. Ениколопов // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. — 2016. — Т. 8. — № 4. — С. 102—116. — EDN XHWIRH.

528. Тард, Габриэль де. Общественное мнение и толпа / Г. Тард ; перевод с французского под редакцией П. С. Когана. — Москва : т-во тип. А. И. Мамонтова, 1902. — IV, 201 с.

529. Теория социальной работы : учебник для магистров / Е. И. Холостова [и др.] ; под общ. ред. Е. И. Холостовой, Е. Г. Студеновой. — Москва : Дашков и К°, 2018. — 474 с.
530. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий : [Избранные работы] / Б. М. Теплов. — Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. — 536 с. : нот. ил. — (Труды действительных членов академии).
531. Теричева, Т. В. Роль православной культуры в профилактике асоциального поведения несовершеннолетних / Т. В. Теричева // Социальное здоровье подростков и молодежи: основа нравственного благополучия современного общества : сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Курск, 01—02 ноября 2018 г. / отв. ред. С. И. Беленцов. — Курск : Университетская книга, 2018. — С. 266—268. — EDN YSPGWL.
532. Толстых, Н. Н. Изучение некоторых механизмов целенаправленной деятельности в подростковом и юношеском возрасте / Н. Н. Толстых // Психология формирования личности и проблемы обучения : сборник научных трудов / под ред. Д. Б. Эльконина, И. В. Дубровиной. — Москва : НИИ общей педагогики АН СССР, 1980. — С. 161—164.
533. Тренинги. Психокоррекционные программы. Деловые игры : сборник методических материалов / Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Магнитогорский гос. ун-т», Ф-т психологии, Каф. социальной психологии ; [О. П. Степанова, Л. Г. Бузунова]. — Магнитогорск : Магнитогорский гос. ун-т, 2009. — 276 с.
534. Тронева, В. Н. Девиантное, делинквентное и аддиктивное поведение несовершеннолетних / В. Н. Тронева // Научный вестник Волгоградского филиала РАНХиГС. Серия: Юриспруденция. — 2018. — № 2. — С. 38—46. — EDN YVLRAL.
535. Тышкова, М. Н. Исследование устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях / М. Н. Тышкова // Вопросы психологии. — 1987. — № 1. — С. 27—34.
536. Узнадзе, Д. И. Психология установки / Дмитрий Узнадзе. — Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2001. — 414 с. : табл. — (Психология-классика).
537. Ульянина, О. А. Воспитанники специальных учебно-воспитательных учреждений: психологический анализ эмоциональных и личностных проблем / О. А. Ульянина, А. М. Зинатуллина, Е. И. Любка. — Москва : Издательский центр РИОР, 2021. — 76 с. — <https://doi.org/10.29039/02052-4>. — EDN OMHAAУ.
538. Ульянина, О. А. Противодействие терроризму: психологическая помощь обучающимся и формирование личности безопасного типа / О. А. Ульянина, А. М. Зинатуллина, Е. И. Любка. — Москва : Издательский центр РИОР, 2021. — 76 с. — <https://doi.org/10.29039/02048-7>. — EDN OLAAUS.
539. Ульянина, О. А. Социально-психологические риски для детей в интернет-пространстве в условиях цифровизации / О. А. Ульянина, О. Я. Гаврилова, О. Ю. Тимур // Национальная безопасность и молодежная политика: киберсоциализация и трансформация ценностей в VUCA-мире : материалы Международной научно-практической конференции, Челябинск, 21—22 апреля 2021 г. — Челябинск : Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2021. — С. 154—158. — EDN KDQPUD.
540. Ульянина, О. А. Социально-психологические риски для человека и общества в условиях пандемии / О. А. Ульянина // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. — 2020. — № 2 (52). — С. 46—54. — <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2020.52.2.05>. — EDN XKTMIM.
541. Ульянина, О. А. Терроризм и экстремизм: система профилактики в молодежной среде / О. А. Ульянина, А. М. Зинатуллина, Е. И. Любка. — Москва : Издательский центр РИОР, 2021. — 72 с. — <https://doi.org/10.29039/02050-0>. — EDN PFELAF.

542. Ульянина, О. А. Экстренная психологическая помощь несовершеннолетним: региональная практика межведомственного взаимодействия / О. А. Ульянина, О. Ю. Тимур // Актуальные проблемы психологического знания. — 2021. — № 3 (56). — С. 92—108. — EDN VYJHJX.

543. Ульянова, А. А. Динамика и состояние преступности несовершеннолетних: региональный аспект / А. А. Ульянова, О. В. Николаева // Современные проблемы уголовного права и процесса: сборник научных трудов 57 студенческой научно-практической конференции, Хабаровск, 04 апреля 2017 г. / под ред. В. Е. Степенко. — Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2017. — С. 158—165. — EDN ZKFBRB.

544. Устюжанин, Ф. Р. Проблема ресоциализации и психологического сопровождения делинквентных подростков / Ф. Р. Устюжанин // Развитие личности. — 2019. — № 3. — С. 92—102. — EDN XTLGJW.

545. Фазилова, А. Э. Зарубежные и отечественные подходы к сопровождению личности в ситуации буллинга / А. Э. Фазилова // Инновации. Наука. Образование. — 2021. — № 37. — С. 1484—1491. — EDN NOTEXD.

546. Фалкина, С. А. Профессионально-психологическая готовность прокурорских работников к деятельности в сфере профилактики правонарушений несовершеннолетних / С. А. Фалкина // Юридическая психология: сборник научных трудов / под науч. ред. О. Д. Ситковской. — Вып. 5. — Москва: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Университет прокуратуры Российской Федерации», 2019. — С. 185—194. — EDN KOQCPF.

547. Федорова, Н. В. Депривация в семье и ее влияние на развитие личности / Н. В. Федорова // Психолого-педагогические проблемы в целостном образовательном процессе: сборник научных статей / под ред. Л. Н. Антиловой, В. Л. Малашенковой. — Омск: Издательство ОмГТУ, 2006. — С. 101—109.

548. Федорова, Г. Г. Делинквентное поведение несовершеннолетних и пути его профилактики / Г. Г. Федорова // Социальная педагогика. — 2017. — № 4-5. — С. 61—69. — EDN YNZYUW.

549. Федотов, С. Н. Образование сотрудников ОВД. Педагогика и психология служебной деятельности: состояние и перспективы (обзор материалов международной конференции, посвященной 15-летию образования Московского университета МВД России им. В. Я. Кикотя) / С. Н. Федотов, О. А. Ульянина // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2017. — № 3 (70). — С. 77—82. — EDN ZHFBAB.

550. Федотов, С. Н. Проблемы подготовки психологов органов внутренних дел / С. Н. Федотов // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2014. — № 1 (56). — С. 113—117. — EDN SCOTUB.

551. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды / Д. И. Фельдштейн. — 2-е изд. — Москва: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. — 670 с.: ил.

552. Фетискин, Н. П. Практическая девиантология: учебно-методическое пособие / Н. П. Фетискин. — Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. — 271 с.: ил., табл.

553. Филонов, Л. Б. Природа девиаций и их связь с разными возрастными периодами / Л. Б. Филонов, И. Н. Коноплева // Коченовские чтения «Психология и право в современной России»: сборник тезисов участников Всероссийской конференции по юридической психологии с международным участием, Москва, 14—16 октября 2010 г. — Москва: Московский городской психолого-педагогический университет, 2010. — С. 150—152.

554. Фомина, Н. А. Гендерные различия психологической структуры ответственности подростков с девиантным поведением / Н. А. Фомина, О. В. Теняева //

Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. — 2010. — № 3. — С. 10—15. — EDN MVBXHT.

555. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011. — 159 с. — (Стандарты второго поколения).

556. Франкл, В. Психотерапия на практике = Psychotherapie für den Alltag / Виктор Франкл; [пер.: Н. Паньков, В. Певчев]. — Санкт-Петербург: Речь, 2001. — 250, [1] с. — (Мастерская психологии и психотерапии).

557. Фрейд, З. Психология масс и анализ человеческого «Я» / проф. Зигмунд Фрейд; пер. с нем. д-ра Я. М. Когана. — Москва: «Современные проблемы» Н. А. Столяра, 1925. — 98 с.: ил. — (Научная библиотека «Современных проблем»).

558. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности: [перевод] / Эрих Фромм; [вступ. ст. П. С. Гуревича; примеч. Т. В. Панфиловой]. — Москва: Республика, 1994. — 446, [1] с. — (Мыслители XX века).

559. Фурманов, И. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. — Санкт-Петербург: Речь, 2007. — 479 с.: ил., табл. — (Мэтры мировой психологии).

560. Фурманов, И. А. Профилактика нарушений поведения в учреждениях образования: учебно-методическое пособие / И. А. Фурманов, А. Н. Сизанов, В. А. Хриптович. — Минск: Государственное учреждение образования «Республиканский институт высшей школы», 2011. — 250 с. — EDN QGTWPZ.

561. Фурманов, И. А. Психология детей с нарушениями поведения: пособие для психологов и педагогов / И. А. Фурманов. — Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2010. — 351 с.: ил., табл. — (Библиотека психолога).

562. Хагуров, Т. А. Как воспитывать правильную толерантность / Т. А. Хагуров, Н. Е. Хагурова // Вестник практической психологии образования. — 2014. — № 4 (41). — С. 35—40. — EDN GPBZQF.

563. Халфина, Р. Р. Психологические особенности склонности к делинквентному поведению подростков / Р. Р. Халфина, Е. В. Сафронова, А. М. Сафронов // Вопросы психического здоровья детей и подростков. — 2020. — Т. 20. — № 1. — С. 75—79. — EDN JERPUP.

564. Харрис, Р. Психология массовых коммуникаций: Секреты воздействия управления сознанием, информационной безопасности, манипулирования общественным мнением, информационной войны и информационного насилия / Ричард Харрис. — 4-е междунар. изд. — Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК; Москва: Нева, 2001. — 445 с. — (Секреты психологии).

565. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность: в 2 т.: перевод с немецкого / коммент. и предисл. д-ра психол. наук Л. И. Анцыферовой, канд. психол. наук доц. Б. М. Величковского. — Москва: Педагогика, 1986. — Т. 1. — 406, [1] с.: ил. — Т. 2. — 391, [1] с.: ил.

566. Холмогорова, А. Б. Основные итоги исследований факторов суицидального риска у подростков на основе психосоциальной многофакторной модели расстройств аффективного спектра / А. Б. Холмогорова, С. В. Воликова. — Текст: электронный // Медицинская психология в России: [электрон. журн.]. — 2012. — № 2(13). — С. 4. — EDN RWZQJF. — URL: http://www.medpsy.ru/mprij/archiv_global/2012_2_13/nomer/nomer11.php (дата обращения: 09.03.2023).

567. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л. М. Семенюк; под ред. Д. И. Фельдштейна. — Москва: Ин-т практ. психологии, 1996. — 302 с. — (Библиотека школьного психолога).

568. Хухлаева, О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: учебное пособие для студентов высших

педагогических учебных заведений / О. В. Хухлаева. — Москва : Академия, 2003. — 172, [1] с. — (Высшее образование).

569. Хухлаева, О. В. Психология подростка : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 031000 — Педагогика и психология / О. В. Хухлаева. — 3-е изд., стер. — Москва : Академия, 2008. — 158, [2] с. — (Высшее профессиональное образование. Психология).

570. Цветкова, И. В. Отношения с родителями как фактор социального самочувствия подростков / И. В. Цветкова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2017. — Т. 6. — № 4 (21). — С. 428—431. — EDN YLVFYQ.

571. Целуйко, В. М. Психология неблагополучной семьи : книга для педагогов и родителей / В. М. Целуйко. — Москва : ВЛАДОС-Пресс, 2003. — 270, [1] с. : ил. — (Психология для всех).

572. Человечество в новой реальности: глобальные биотехнологические вызовы / [И. Т. Фролов, Фримен Дайсон, В. А. Лекторский и др.]; ответственный редактор Г. Л. Белкина ; редактор-составитель М. И. Фролова ; Российская академия наук, Институт философии. — Москва : Канон-плюс, 2022. — 495 с. — (Независимый альянс).

573. Чернова, Е. О. Рефлексивные особенности членов подростково-молодежных уличных криминальных группировок / Е. О. Чернова // Санкт-Петербургский образовательный вестник. — 2018. — № 11-12(27-28). — С. 37—39. — EDN YRSCVV.

574. Чижова, С. Ю. Детская агрессивность : 100 ответов на родительские «почему?» / С. Ю. Чижова, О. В. Калинина. — Ярославль : Академия развития [и др.], 2001. — 157, [1] с. : ил. — (Психологи — детям, психологи — о детях).

575. Чиряков, В. Е. Телефонное консультирование детей и подростков как возможность предотвращения суицида / В. Е. Чиряков // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 1996. — № 2 (4). — С. 36—38. — EDN XBMCQN.

576. Чудновский, В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни : избранные труды / В. Э. Чудновский. — Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2006. — 766, [1] с. — (Психологи России).

577. Чуканова, Т. В. Профилактика социально неадаптированного поведения как условие оптимального социального самочувствия подростков / Т. В. Чуканова // Социология в современном мире: наука, образование, творчество. — 2014. — № 6. — С. 163—168. — EDN SFRLZN.

578. Чупракова, Н. Н. Свидетель и потерпевший — ребенок. Специфика психологического сопровождения / Н. Н. Чупракова // Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии : сборник научных трудов по итогам III международной научно-практической конференции, Омск, 11 мая 2016 г. — Вып. III. — Омск : Инновационный центр развития образования и науки, 2016. — С. 175—176. — EDN VYRROV.

579. Шабельников, В. К. История психологии. Психология души : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям ГОС ВПО 030301 «Психология», 030302 «Клиническая психология» и направлению подготовки ФГОС ВПО 030300 «Психология» / В. К. Шабельников. — Москва : Мир : Академический проект, 2011. — 397, [1] с. : ил., портр. — (Учебник для вузов) (Gaudeamus).

580. Шабельников, В. К. Психологические механизмы генезиса функциональной структуры действия в условиях планомерного формирования : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук : 19.00.07 / Валерий Константинович Шабельников ; [место защиты: МГУ им. М. В. Ломоносова]. — Москва, 1988. — 410 с. : ил.

581. Шалагина, Е. В. Подростковая девиация: вопросы организации профилактики / Е. В. Шалагина, К. В. Ушакова // Молодежь в меняющемся мире: мировоззренческие основания человека в «текущей современности» : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 19 ноября 2020 г. / под

науч. ред. Н. А. Симбирцевой. — Екатеринбург : [б. и.], 2020. — С. 71—74. — EDN XLIJAVJ.

582. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология : (психология развития и возрастная психология) : учебник для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / И. В. Шаповаленко. — Москва : Гардарики, 2005. — 349 с. : табл. — (Psychologia universalis).

583. Шаров, А. А. Девиантная активность молодежи: особенности и механизм переноса из реальной среды в виртуальную / А. А. Шаров // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. — 2019. — Т. 28. — С. 103—109. — <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2019.28.103>. — EDN XWRCVT.

584. Шипунова, Т. В. Дискурсивная презентация нарушителя норм в коммуникативной модели социального контроля / Т. В. Шипунова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. — 2017. — Т. 10. — № 4. — С. 441—453. — <https://10.21638/11701/spbu12.2017.405>. — EDN QJGNKP.

585. Шипунова, Т. В. Риски девиантности и социальная безопасность молодежи / Т. В. Шипунова // Дискурс. — 2016. — № 5. — С. 86—96. — EDN XAMFTZ.

586. Шипунова, Т. В. Темпоральность и динамическая модель девиантности: введение в проблематику / Т. В. Шипунова // Современные проблемы девиантологии: перспективы развития : коллективная монография 1-го Международного конгресса девиантологов, 20—23 апреля 2017 г. — София, 2017. — С. 52—62.

587. Шлычков, В. Р. Деформация ценностей и девиации социально- нормативного поведения современной молодежи / В. Р. Шлычков, О. Н. Шлычкова // Психолого-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия : материалы III межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием, Кострома, 12—15 октября 2017 г. — Кострома : Костромской государственный университет, 2017. — С. 43—48. — EDN YMKUZR.

588. Шнейдер, Л. Б. Компетентное родительство / Л. Б. Шнейдер, М. Н. Зыкова ; Российская академия образования, Московский психолого-социальный университет. — Москва : Изд-во Московского психолого-социального ун-та, 2018. — 121, [4] с.

589. Шнейдер, Л. Б. Кризисные состояния у детей и подростков: направления работы школьного психолога / Л. Б. Шнейдер. — Текст : электронный // Школьный психолог : [онлайн-архив] / ИД «Первое сентября». — URL: https://psy.1sept.ru/view_article.php?id=200901709 (дата обращения: 09.09.2023).

590. Шнейдер, Л. Б. Основы семейной психологии : учебное пособие / Л. Б. Шнейдер. — 3-е изд., стер. — Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2010. — 926, [1] с. — (Библиотека психолога).

591. Шнейдер, Л. Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения. Практикум : учебное пособие для вузов / Л. Б. Шнейдер. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2020. — 141 с. — (Высшее образование).

592. Шнейдер, Л. Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения детей и подростков : учебник и практикум для вузов / Л. Б. Шнейдер. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2020. — 219 с. — (Высшее образование).

593. Шнейдер, Л. Б. Психология подростковой девиантности и аддиктивности : учебно-методическое пособие для студентов, изучающих дисциплину «Психология девиантного и аддиктивного поведения» / Л. Б. Шнейдер ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ун-т. — Москва : МПСУ, 2015. — 294 с. : ил., табл. — (Библиотека психолога).

594. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология : учебное пособие для вузов / Л. Б. Шнейдер. — 2-е изд. — Москва : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2006. — 765, [1] с. — (Gaudeamus).

595. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология. Эмпирические исследования : практическое пособие для вузов / Л. Б. Шнейдер. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Юрайт, 2020. — 317 с. — (Высшее образование).
596. Шукайло, В. В. Особенности преодоления стрессогенных ситуаций у подростков с нарушениями поведения : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : 19.00.13 / Виктория Валерьевна Шукайло. — Санкт-Петербург, 2006. — 194 с. : ил.
597. Шульга, Т. И. Методика работы с детьми «группы риска» / Т. И. Шульга, В. Слот, Х. Спаниард. — Москва : Университет РАО, 1999. — 104 с. — EDN VCMEDR.
598. Шульга, Т. И. Особенности отношения девиантных подростков к матерям / Т. И. Шульга, А. В. Филатов // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. — 2017. — № 3. — С. 57—72. — <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2017-3-57-72>. — EDN ZTHPBR.
599. Шульга, Т. И. Представления подростков о девиантном поведении / Т. И. Шульга, Н. В. Дворянчиков // Психология и право. — 2020. — Т. 10. — № 3. — С. 174—188. — <https://doi.org/10.17759/psylaw.2020100312>. — EDN TEBBHE.
600. Шульга, Т. И. Психологические особенности подростков-сирот, не имеющих опыта социализации в семье / Т. И. Шульга, Д. Д. Татаренко // Психологическая наука и образование www.psyedu.ru. — 2013. — № 2. — С. 203—213. — EDN QIWGSJ.
601. Щеголева, Т. В. Система ценностей сотрудников органов внутренних дел как фактор регуляции служебного поведения / Т. В. Щеголева, М. И. Марьин // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2019. — Т. 24. — № 3 (78). — С. 289—293. — <https://doi.org/10.24411/1999-6241-2019-13007>. — EDN LFMVHR.
602. Щербаха, С. А. Влияние агрессивности личности на ее отношение к правонарушениям : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : 19.00.01, 19.00.06 / Сергей Александрович Щербаха. — Сочи, 2003. — 150 с.
603. Щербина, О. А. Пандемия COVID-19 как фактор риска нарушения функционирования семей с детьми-школьниками / О. А. Щербина // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции, Оренбург, 26—27 января 2022 г. — Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2022. — С. 3876—3879. — EDN XDTSNH.
604. Щербина, О. А. Характерологические и личностные особенности участников буллинга в образовательной среде / О. А. Щербина // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : сборник материалов Всероссийской научно-методической конференции, Оренбург, 26—27 января 2023 г. — Оренбург : Оренбургский государственный университет, 2023. — С. 3921—3925. — EDN OWWOFD.
605. Эйдемиллер, Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. — 3-е изд. — Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2001. — 651, [1] с. : ил. — (Золотой фонд психотерапии).
606. Эйдемиллер, Э. Г. Саморазрушающее поведение у подростков: пути исследования, проблемы и разработка методов психотерапии / Э. Г. Эйдемиллер, С. А. Кулаков, О. В. Черемисин // Саморазрушающее поведение у подростков : сборник научных трудов / [под ред. А. Е. Личко, Ю. В. Попова]. — Ленинград : Ленинградский научно-исследовательский психоневрологический институт, 1991. — С. 112—117.
607. Эйдемиллер, Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учебное пособие для системы послевузовского образования врачей / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — 341, [1] с. : ил., табл. — (Мэтры мировой психологии).
608. Эльконин, Д. Б. Некоторые аспекты психического развития в подростковом возрасте / Д. Б. Эльконин // Психология подростка : хрестоматия / сост. Ю. И. Фролов. —

- Москва : Российское педагогическое агентство, 1997. — С. 313—320. — (Готовим психолога).
609. Эминов, В. Е. Психолого-криминологические аспекты здоровья нации и общественной безопасности / В. Е. Эминов, М. И. Еникеев, О. Л. Кочетков // Безопасность и здоровье нации в аспекте преступности : [сборник статей] / [редкол.: А. И. Долгова (отв. ред.) и др.]. — Москва : Криминологическая ассоциация, 1996. — С. 32—33.
610. Эриксон, Э. Г. Детство и общество / Эрик Г. Эриксон ; перевод, науч. ред. [и примеч.] А. А. Алексеева ; [статьи Д. Элкинда, В. А. Сонины]. — Санкт-Петербург : Психологический центр «Ленато» ; Балашиха : Фонд «Университетская книга», 1996. — 589, [1] с. : ил. — (Библиотека зарубежной психологии).
611. Ярошевич, Е. А. Концептуальная рамка социально-педагогической профилактики подростково-молодежной девиантности как элемента рестриктивного социального контроля / Е. А. Ярошевич // Итоги научных исследований ученых МГУ имени А. А. Кулешова 2018 г. : материалы научно-методической конференции, Могилев, 25 января — 07 февраля 2019 г. / под редакцией Е. К. Сычовой. — Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2019. — С. 175—177. — EDN QRWEMI.
612. Ahmed, E. Bullying and victimization: Cause for concern for both families and schools / Eliza Ahmed, Valerie Braithwaite // *Social Psychology of Education*. — 2004. — Vol. 7. — P. 35—54. — <https://doi.org/10.1023/B:SPOE.0000010668.43236.60>
613. Anderson, C. A. Exposure to violent media: The effects of songs with violent lyrics on aggressive thoughts and feelings / Craig A. Anderson, Nicholas L. Carnagey, Janie Eubanks // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 2003. — Vol. 84. — No. 5. — P. 960—971. — <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.5.960>
614. Anderson, C. A. Human aggression / Craig A. Anderson, Brad J. Bushman // *Annual Review of Psychology*. — 2002. — Vol. 53. — P. 27—1. — <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135231>
615. Antipina, S. Cyber-aggression and problematic behavior in adolescence: Is there connection? / Svetlana Antipina, Elena Bakhvalova, Anastasia Miklyaeva // *Digital Transformation and Global Society (DTGS 2019) : 4th International Conference, St. Petersburg, Russia, June 19—21, 2019*. — Cham : Springer Nature, 2019. — P. 635—647. — (Communications in Computer and Information Science; vol. 1038). — https://doi.org/10.1007/978-3-030-37858-5_54
616. Associations between parenting styles and perceived child effortful control within Chinese families in the United States, the United Kingdom, and Taiwan / Ching-Yu Huang, Charissa S. L. Cheah, Michael E. Lamb, Nan Zhou // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. — 2017. — Vol. 48. — Iss. 6. — P. 795—812. <https://doi.org/10.1177/0022022117706108>
617. Baeva, I. A. Psychological resources of modern Russian adolescents' resilience to violence in the educational environment / I. A. Baeva, Yu. P. Zinchenko, V. V. Laptev // *Psychology in Russia*. — 2016. — Vol. 9 (3). — P. 159—172. — <https://doi.org/10.11621/pir.2016.0311>
618. Berry-Dee, Ch. Killers on the web : True stories of Internet cannibals, murderers and sex criminals / Christopher Berry-Dee, Steven Morris. — London : John Blake Publishing, 2006. — 304 p.
619. Bridge, J. A. Adolescent suicide and suicidal behavior / Jeffrey A. Bridge, Tina R. Goldstein, David A. Brent // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. — 2006. — Vol. 47. — Iss. 3-4. — P. 372—394. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01615.x>
620. Britten, N. Police fear Internet cult inspires teen suicides / N. Britten, R. Savill. — Текст : электронный // *The Telegraph* : [сайт]. — 2008. — January 23. — URL: <https://www.telegraph.co.uk/news/uknews/Police-fear-internet-cult-inspires-teen-suicides.html> (дата обращения: 20.02.2022).

621. Bullies, victims and bully/victims : Distinct groups of at-risk youth / Denise L. Haynie, Tonja Nansel, Patricia Eiter et al. // *The Journal of Early Adolescence*. — 2001. — Vol 21. — Iss. 1. — P. 29–49. <https://doi.org/10.1177/0272431601021001002>
622. Campbell, A. An increasing risk of family violence during the Covid-19 pandemic: Strengthening community collaborations to save lives / Andrew M. Campbell // *Forensic Science International: Reports*. — 2020. — Vol. 2. — Art. No. 100089. — <https://doi.org/10.1016/j.fsir.2020.100089>
623. Coyle, T. R., Greiff, S. The future of intelligence: The role of specific abilities. // *Intelligence*, 88, 101549. — 2021. — <https://doi.org/10.1016/j.intell.2021.101549>.
624. Chikwature, W. Effects of deviant behavior on academic performance in Mutare urban primary school in Mutare district / W. Chikwature, V. Oyedele, I. Ganyani // *European Journal of Psychological Research*. — 2016. — Vol. 3. — No. 1. — P. 35–45.
625. Devonport, T. J. Cognitive appraisal of dissertation stress among undergraduate students / Tracey J. Devonport, Andrew M. Lane // *The Psychological Record*. — 2006. — Vol. 56. — P. 259–266. <https://doi.org/10.1007/BF03395549>
626. Dohrenwend, B. P. Inventorying stressful life events as risk factors for psychopathology: Toward resolution of the problem of intracategory variability / Bruce P. Dohrenwend // *Psychological Bulletin*. — 2006. — Vol. 132. — Iss. 3. — P. 477–495. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.132.3.477>
627. Folkman, S. Coping: pitfalls and promise / Susan Folkman, Judith Tedlie Moskowitz // *Annual Reviews of Psychology*. — 2004. — Vol. 55. — P. 743–774. — <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.090902.141456>
628. Folkman, S. Manual for the Ways of Coping Questionnaire / S. Folkman, R. S Lazarus. — Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press, 1988. — 40 p.
629. Franklin, M. The heART of laser-focused coaching: A revolutionary approach to masterful coaching / Marion Franklin. — London : Thomas Noble Books, 2019. — 294 p.
630. Franzén, A. G. Childhood adversities and individual responsibility as explanations for criminality in incarcerated young men's narratives / Anna G. Franzén, Lucas Gottzén // *Deviant Behavior*. — 2022. — Vol. 43. — Iss. 9. — P. 1021–1035. <https://doi.org/10.1080/01639625.2021.1952121>
631. Freud, S. Печаль и меланхолия / З. Фрейд // *Основные психологические теории в психоанализе : (сборник статей) / Sigmund Freud ; перевод д-ра М. В. Вульфа ; с вступительной статьей проф. И. Д. Ермакова*. — Москва : Гос. изд-во ; Петроград : Гос. изд-во, 1923. — С. 174–186.
632. Galtung, J. A theory of conflict — Overcoming direct violence / Johan Galtung. — S. l. : Transcend University Press, 2010. — 301 p.
633. Gender differences and related factors affecting online gaming addiction among Taiwanese adolescents / Chih-Hung Ko, Ju-Yu Yen, Cheng-Chung Chen [et al.] // *Journal of Nervous and Mental Disease*. — 2005. — Vol. 193. — Iss. 4. — P. 273–277. <https://doi.org/10.1097/01.nmd.0000158373.85150.57>
634. Gibson, M. Editors' introduction / Mary Gibson, Nicole Hahn Rafter // *Criminal man / Cesare Lombroso ; transl. and ed. : M. Gibson, N. H. Rafter*. — Durham, NC : Duke University Press, 2006. — P. 1–38.
635. Haan, N. Coping and defending : Processes of self-environment organization / Norma Haan. — 1st ed. — New York : Academic Press, 1977. — 360 p.
636. Hagedorn, J. M. A world of gangs : Armed young men and gangsta culture / John M. M. Hagedorn. — Minneapolis, MN : University of Minnesota Press, 2009. — 240 p.
637. Hagedorn, J. M. The global impact of gangs / John M. Hagedorn // *Journal of Contemporary Criminal Justice*. — 2005. — Vol. 21. — Iss. 2. — P. 153–169. — <https://doi.org/10.1177/1043986204273390>

638. Hayes, M. Understanding Facebook use and the psychological affects of use across generations / Marie Hayes, Katherine van Stolk-Cooke, Fred Muench // *Computers in Human Behavior*. — 2015. — Vol. 49. — P. 507—511. — <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.03.040>
639. Hinduja, S. Bullying, cyberbullying, and suicide / Sameer Hinduja, Justin W. Patchin // *Archives of Suicide Research*. — 2010. — Vol. 14. — Iss. 3. — P. 206—221. — <https://doi.org/10.1080/13811118.2010.494133>
640. Huesmann, L. R. Childhood aggression and adult criminality / L. Rowell Huesmann, Leonard D. Eron // *Facts, Frameworks and Forecasts* / ed. Joan McCord. — London ; New York : Routledge, 2017. — P. 137—156. — (Advances in criminological theory; vol. 3).
641. Huesmann, L. R. Media violence: A demonstrated public threat to children / L. R. Huesmann, J. Moise // *Harvard Mental Health Letter*. — 1996. — Vol. 12 (12). — P. 5—7.
642. Intergenerational marijuana use: A life course examination of the relationship between parental trajectories of marijuana use and the onset of marijuana use by offspring / Megan Bears Augustyn, Thomas Loughran, Pilar Larroulet, Celia J. Fulco, Kimberly L. Henry // *Psychology of Addictive Behaviors*. — 2020. — Vol. 34. — Iss. 8. — P. 818—829. — <https://doi.org/10.1037/adb0000530>
643. Johnson, St. K. Inclusify: The power of uniqueness and belonging to build innovative teams / Stefanie K. Johnson. — New York : Harper Business, 2020. — 288 p.
644. Joiner, T. E. Why people die by suicide / Thomas E. Joiner. — Cambridge, MA : Harvard University Press, 2007. — 288 p.
645. Kleemans, E. R. Theoretical perspectives on organized crime / Edward R. Kleemans // *Oxford Handbook of Organized Crime* / ed. Letizia Paoli. — Oxford : Oxford University Press, 2014. — P. 32—52. — <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199730445.013.005>
646. Lassiter, M. D. Impossible criminals: The suburban imperatives of America's war on drugs / Matthew D. Lassiter // *Journal of American History*. — 2015. — Vol. 102. — Iss. 1. — P. 126—140. — <https://doi.org/10.1093/jahist/jav243>
647. Lazarus, R. S. Psychological stress and coping in aging / Richard S. Lazarus, Anita DeLongis // *American Psychologist*. — 1983. — Vol. 38. — Iss. 3. — P. 245—254. — <https://doi.org/10.1037/0003-066X.38.3.245>
648. Lee, J. Parental power — Prestige and the effects of paternal versus maternal acceptance on the psychological adjustment of Korean children / Julie Lee, Yun-Joo Chyung // *Cross-Cultural Research*. — 2014. — Vol. 48. — Iss. 3. — P. 259—269. — <https://doi.org/10.1177/1069397114528303>
649. Lemert, E. M. Social pathology : A systematic approach to the theory of sociopathic behavior / Edwin M. Lemert. — New York : McGraw-Hill, 1951. — 459 p. — (McGraw-Hill series in sociology and anthropology).
650. Levi, M. D. Neuropsychological and personality characteristics of predatory, irritable, and nonviolent offenders : Support for a typology of criminal human aggression / Marc D. Levi, David S. Nussbaum, Jill B. Rich // *Criminal Justice and Behavior*. — 2010. — Vol. 37. — Iss. 6. — P. 633—655. — <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0093854810362342>
651. Mededović, J. The profile of a criminal offender depicted by HEXACO personality traits / Janko Mededović // *Personality and Individual Differences*. — 2017. — Vol. 107. — P. 159—163. — <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.11.015>
652. Muftić, L. R. Advancing institutional anomie theory: A microlevel examination connecting culture, institutions, and deviance / Lisa R. Muftić // *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. — 2006. — Vol. 50. — Iss. 6. — P. 630—653. — <https://doi.org/10.1177/0306624X06287284>
653. Nägel, L. "Research findings and daily teaching practice are worlds apart" — Predictors and consequences of scepticism toward the relevance of scientific content for teaching practice / Luisa Nägel, Victoria Bleck, Frank Lipowsky // *Teaching and Teacher Education*. — 2023. — Vol. 121. — Art. ID: 103911. — <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103911>

654. Olweus, D. *Bullying at school: What we know and what we can do* / Dan Olweus. — 1st ed. — Hoboken, NJ : Wiley-Blackwell, 1993. — 160 p. — (Understanding children's worlds).
655. Olweus, D. Bully/victim problems in school: Facts and intervention / Dan Olweus // *European Journal of Psychology of Education*. — 1997. — Vol. 12. — Iss. 4. — P. 495—510. — <https://doi.org/10.1007/BF03172807>
656. Olweus, D. *Olweus bullying prevention program : Teacher guide* / Dan Olweus, Susan P. Limber. — Center City, MN : Hazelden Publishing, 2007. — 170 p.
657. Ostracism in everyday life: The effects of ostracism on those who ostracize / John B. Nezlek, Eric D. Wesselman, Ladd Wheeler, Kipling D. Williams // *The Journal of Social Psychology*. — 2015. — Vol. 155. — Iss. 5. — P. 432—451. — <https://doi.org/10.1080/00224545.2015.1062351>
658. Otto, H. To be or not to be... actualizing / H. Otto // *To Be or Not To Be... : Existential-Psychological Perspectives on the Self* / ed. S. M. Jourard. — Gainesville, FL : University of Florida Press, 1967. — P. 50—67.
659. Procopio, F., et al. The genetics of specific cognitive abilities. // *Intelligence*, 95, 101689. — 2022. — <https://doi.org/10.1016/j.intell.2022.101689>
660. Reason to hope : A psychological perspective on violence and youth / eds. Leonard D. Eron, Jacquelyn H. Gentry, Peggy Schlegel. — Washington: American Psychological Association, 1994. — 492 p. — <https://doi.org/10.1037/10164-000>
661. Ren, D. Hurt people hurt people: ostracism and aggression / Dongning Ren, Eric D. Wesselmann, Kipling D. Williams // *Current Opinion in Psychology*. — 2018. — Vol. 19. — P. 34—38. — <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.03.026>
662. Research with children : Perspectives and practices / eds Pia Christensen, Allison James. — 2nd ed. — London ; New York: Routledge, 2008. — 312 p.
663. Routine activity and rational choice / eds Ronald V. Clarke, Marcus Felson. — London : Routledge, 2018. — 428 p. — (Advances in criminological theory; vol. 5).
664. Salmivalli Ch. Feeling good about oneself, being bad to others? : Remarks on self-esteem, hostility, and aggressive behavior / Christina Salmivalli // *Aggression and Violent Behavior*. — 2001. — Vol. 6. — Iss. 4. — P. 375—393. — [https://doi.org/10.1016/S1359-1789\(00\)00012-4](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(00)00012-4)
665. Shulga T. Social and psychological problems of orphanage graduates and children left without parental care / T. Shulga // *Vestnik MGOU. Seriya: Psikhologicheskkiye nauki* = Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychology. — 2013. — No. 3. — P. 68—75. — EDN RDKLGH.
666. Slegmunt, O. Social values and delinquency of Russian youth / Olga Slegmunt, Peter Wetzels // *International Journal of Comparative and Applied Criminal Justice*. — 2017. — Vol. 41. — Iss. 3. — P. 211—230. — <https://doi.org/10.1080/01924036.2017.1322113>
667. Skinner, E. Introduction to the special section : Coping and development across the lifespan / Ellen Skinner, Kathy Edge // *International Journal of Behavioral Development*. — 1998. — Vol. 22. — Iss. 2. — P. 225-230. — <https://doi.org/10.1080/016502598384342>
668. Swearer, S. M. *Bullying prevention and intervention* / S. M. Swearer, D. L. Espelage, S. A. Napolitano. — New York : Guilford Press, 2009. — 170 p.
669. Swearer, S. M., Understanding the psychology of bullying : Moving toward a social-ecological diathesis—stress model / S. M. Swearer, S. Hymel // *American Psychologist*. — 2015. — Vol. 70. — Iss. 4. — P. 344—353. — <https://doi.org/10.1037/a0038929>
670. The effects of peer ostracism on children's cognitive processes / David J. Hawes, Lisa Zadro, Elian Fink [et al.] // *European Journal of Developmental Psychology*. — 2012. — Vol. 9. — Iss. 5. — P. 599—613. — <https://doi.org/10.1080/17405629.2011.638815>
671. The general theory of crime revisited: Comparing the relative effects of parental responsiveness and parental behavioral control on aggressive and nonaggressive antisocial

- behavior in adolescence / Hongyu Wang, Yi Li, Tianji Cai, Chunlian Jiang // *Deviant Behavior*. — 2023. — Vol. 44. — Iss. 1. — P. 112—125. <https://doi.org/10.1080/01639625.2021.2014766>
672. *The Self and Others* / eds. Rom Harré, Fathali Moghaddam. — Westport, CT : Praeger, 2003. — 328 p.
673. The world's first definition of "cyberbullying" . — Текст : электронный // *Cyberbullying.ca* : [сайт]. — URL: <http://www.cyberbullying.ca/> (дата обращения: 03.01.2020).
674. Virtually ostracized: Studying ostracism in immersive virtual environments / Matthew P. Kassner, Eric D. Wesselmann, Alvin Ty Law, Kipling D. Williams // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. — 2012. — Vol. 15. — No. 8. — P. 399—403. — <https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0113>
675. Wojak, R. Virtual morality: the moral status of virtual actions : Master thesis : In partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Arts / Roland Wojak. — Fort Collins : Colorado State University Publ., 2012. — V, 107 p.
676. Work until you drop: Effects of work overload, prolonging working hours, and autonomy need satisfaction on exhaustion in teachers / Anita Sandmeier, Sophie Baeriswyl, Andreas Krause, Julia Muehlhausen // *Teaching and Teacher Education*. — 2022. — Vol. 118. — Art. ID: 103843. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103843>

**Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный гуманитарный университет»**

На правах рукописи

Воробьева Ксения Андреевна

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ
СТРУКТУРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АСОЦИАЛЬНОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Специальность: 5.3.1. Общая психология, психология личности,
история психологии

Диссертация
на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Приложения

Научный консультант:
доктор психологических наук, доцент
М. М. Мишина

Москва
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ А	3
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ В	81
ПРИЛОЖЕНИЕ Г.....	158
ПРИЛОЖЕНИЕ Д	218
ПРИЛОЖЕНИЕ Е.....	240
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж	251
ПРИЛОЖЕНИЕ З.....	302
ПРИЛОЖЕНИЕ И	309
ПРИЛОЖЕНИЕ К	310
ПРИЛОЖЕНИЕ Л	361

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анализ влияния возраста и пола на результаты по шкалам теста Басса–Перри при помощи двухфакторного дисперсионного анализа

Физическая агрессия

Описание групп

Dependent Variable: Физ. агрессия

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	23,41	68
	Ср. подростковый	23,13	299
	Ст. подростковый	22,49	72
	Юность	19,40	30
	Молодость	20,25	51
	Всего	22,58	520
М	Мл. подростковый	23,67	67
	Ср. подростковый	24,53	251
	Ст. подростковый	25,87	92
	Юность	23,67	58
	Молодость	25,05	19
	Всего	24,59	487
Всего	Мл. подростковый	23,54	135
	Ср. подростковый	23,77	550
	Ст. подростковый	24,38	164
	Юность	22,22	88
	Молодость	21,56	70
	Всего	23,55	1007

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Физ. агрессия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	1080,468	1	1080,468	20,171	,000
Возраст	469,822	4	117,456	2,193	,068
Пол * Возраст	437,971	4	109,493	2,044	,086

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Гнев**Описание групп**

Dependent Variable: Гнев

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	21,57	68
	Ср. подростковый	20,25	299
	Ст. подростковый	21,50	72
	Юность	21,30	30
	Молодость	22,53	51
	Всего	20,88	520
М	Мл. подростковый	18,58	67
	Ср. подростковый	20,42	251
	Ст. подростковый	20,20	92
	Юность	20,34	58
	Молодость	20,00	19
	Всего	20,10	487
Всего	Мл. подростковый	20,09	135
	Ср. подростковый	20,33	550
	Ст. подростковый	20,77	164
	Юность	20,67	88
	Молодость	21,84	70
	Всего	20,50	1007

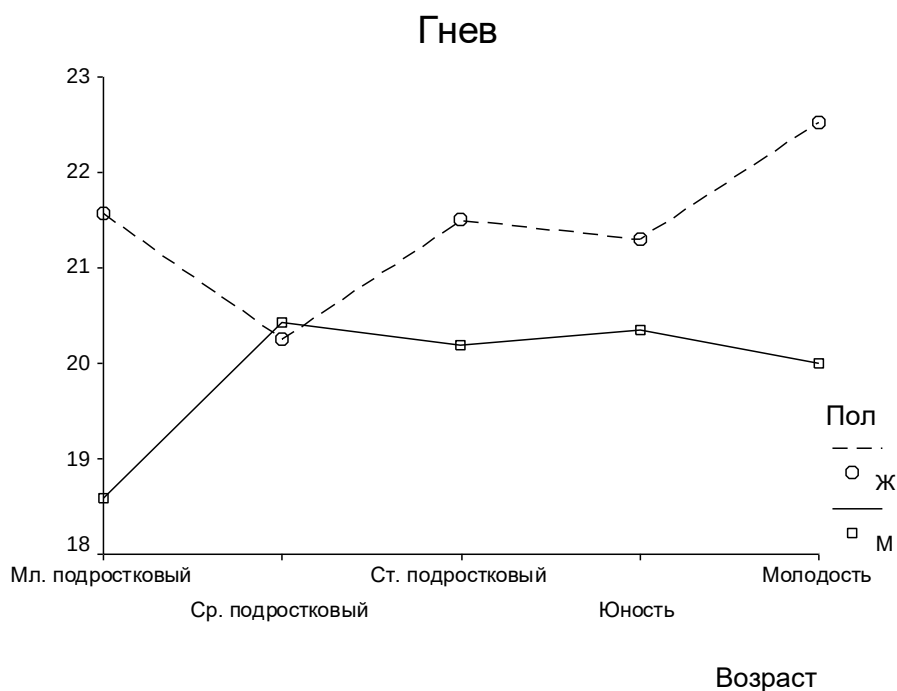
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Гнев

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	313,741	1	313,741	10,757	,001
Возраст	98,284	4	24,571	,842	,498
Пол * Возраст	342,488	4	85,622	2,936	,020

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Враждебность

Описание групп

Dependent Variable: Враждебность

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	22,81	68
	Ср. подростковый	21,69	299
	Ст. подростковый	21,53	72
	Юность	18,30	30
	Молодость	18,63	51
	Всего	21,32	520
М	Мл. подростковый	21,04	67
	Ср. подростковый	20,33	251
	Ст. подростковый	23,21	92
	Юность	20,84	58
	Молодость	20,58	19
	Всего	21,04	487
Всего	Мл. подростковый	21,93	135
	Ср. подростковый	21,07	550
	Ст. подростковый	22,47	164
	Юность	19,98	88
	Молодость	19,16	70
	Всего	21,18	1007

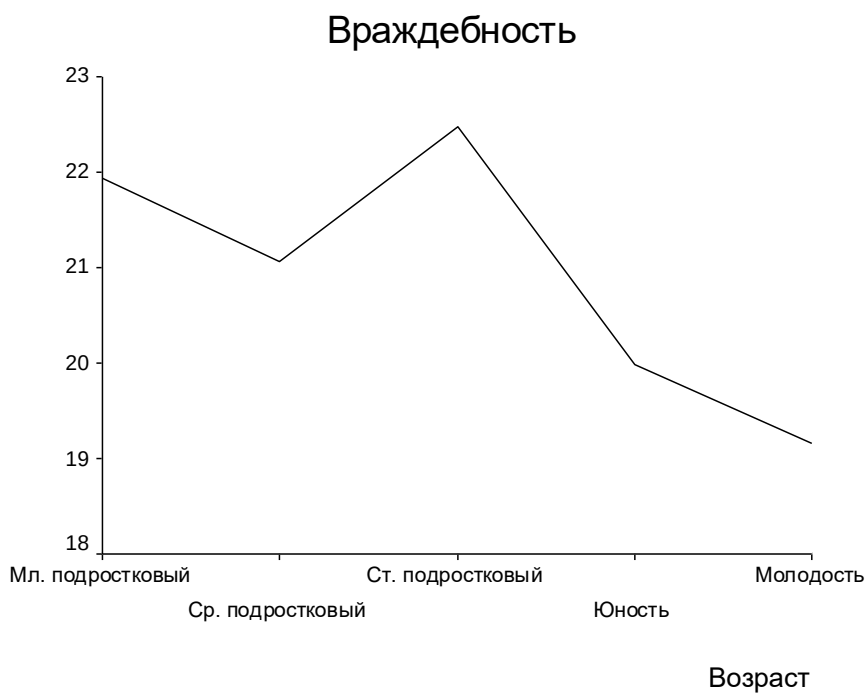
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Враждебность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	50,370	1	50,370	1,337	,248
Возраст	660,969	4	165,242	4,386	,002
Пол * Возраст	611,662	4	152,916	4,059	,003

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

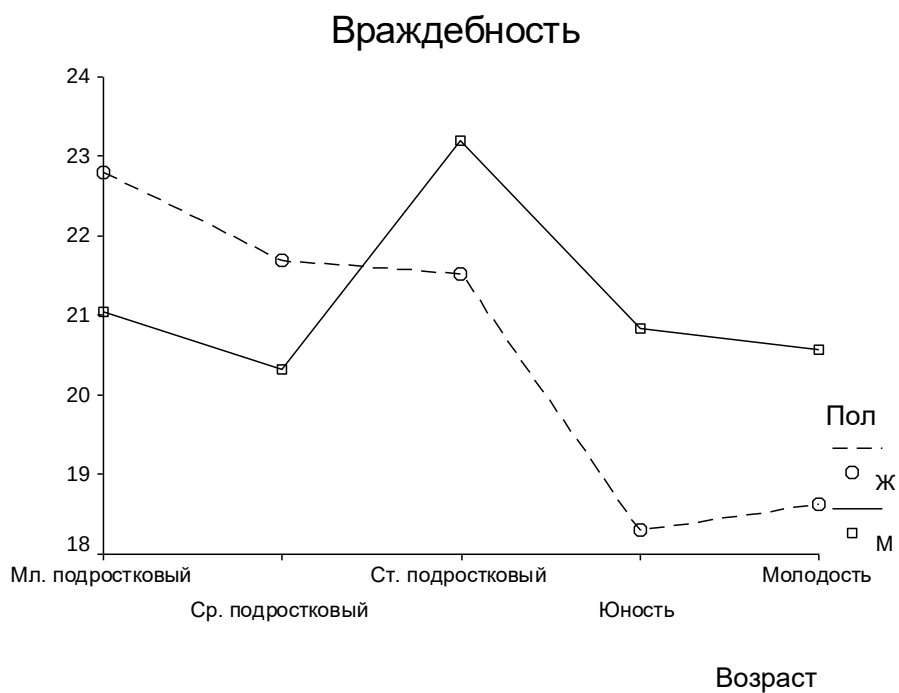
Dependent Variable: Враждебность

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	p-значение
Ст. подростковый	Молодость	3,31*	,007

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Общая агрессия

Описание групп

Dependent Variable: Общая агрессия

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	67,79	68
	Ср. подростковый	65,07	299
	Ст. подростковый	65,51	72
	Юность	59,00	30
	Молодость	61,41	51
	Всего	64,78	520
М	Мл. подростковый	63,30	67
	Ср. подростковый	65,28	251
	Ст. подростковый	69,27	92
	Юность	64,86	58
	Молодость	65,63	19
	Всего	65,73	487
Всего	Мл. подростковый	65,56	135
	Ср. подростковый	65,17	550
	Ст. подростковый	67,62	164
	Юность	62,86	88
	Молодость	62,56	70
	Всего	65,24	1007

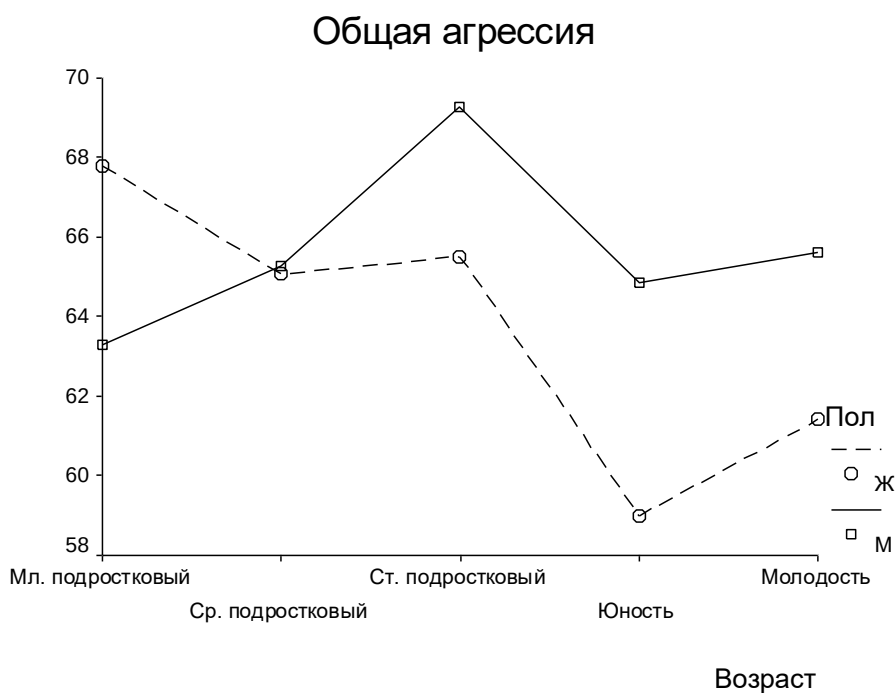
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Общая агрессия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	495,282	1	495,282	2,408	,121
Возраст	1793,221	4	448,305	2,179	,069
Пол * Возраст	2014,592	4	503,648	2,448	,045

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



**Анализ влияния возраста и пола на результаты по шкалам
теста Айзенка при помощи двухфакторного дисперсионного анализа**

Экстраверсия

Описание групп

Dependent Variable: Экстраверсия

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	12,77	65
	Ср. подростковый	13,01	269
	Ст. подростковый	13,29	70
	Юность	10,13	15
	Молодость	9,00	22
	Всего	12,72	441
М	Мл. подростковый	14,05	66
	Ср. подростковый	13,37	239
	Ст. подростковый	13,14	90
	Юность	11,57	54
	Молодость	10,80	15
	Всего	13,13	464
Всего	Мл. подростковый	13,41	131
	Ср. подростковый	13,18	508
	Ст. подростковый	13,21	160
	Юность	11,26	69
	Молодость	9,73	37
	Всего	12,93	905

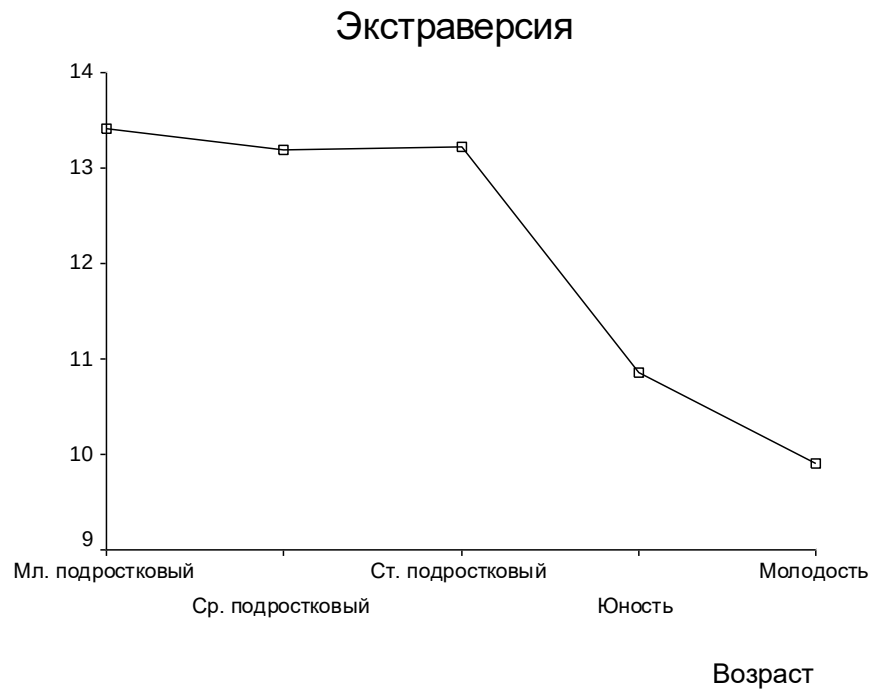
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Экстраверсия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	85,908	1	85,908	3,830	,051
Возраст	605,068	4	151,267	6,745	,000
Пол * Возраст	63,716	4	15,929	,710	,585

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Экстраверсия

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Молодость	3,68*	,002
Ср. подростковый	Юность	1,92*	,042
	Молодость	3,45*	,001
Ст. подростковый	Молодость	3,48*	,003

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Нейротизм**Описание групп**

Dependent Variable: Нейротизм

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	14,15	65
	Ср. подростковый	13,02	269
	Ст. подростковый	16,09	70
	Юность	14,47	15
	Молодость	10,64	22
	Всего	13,60	441
М	Мл. подростковый	11,83	66
	Ср. подростковый	12,39	239
	Ст. подростковый	12,92	90
	Юность	13,26	54
	Молодость	11,73	15
	Всего	12,49	464
Всего	Мл. подростковый	12,98	131
	Ср. подростковый	12,72	508
	Ст. подростковый	14,31	160
	Юность	13,52	69
	Молодость	11,08	37
	Всего	13,03	905

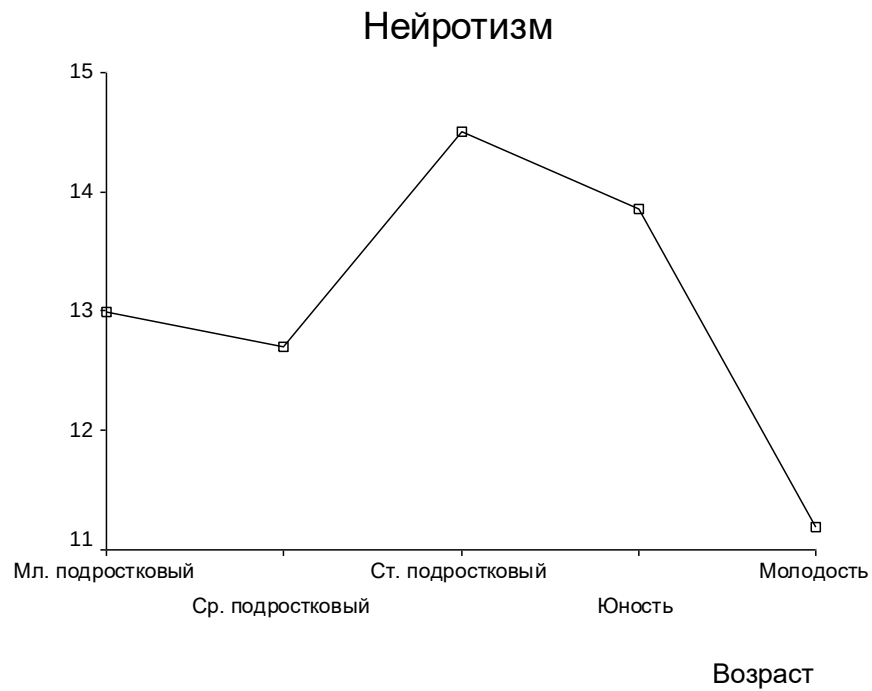
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Нейротизм

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	148,238	1	148,238	7,063	,008
Возраст	548,414	4	137,104	6,532	,000
Пол * Возраст	279,438	4	69,859	3,328	,010

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

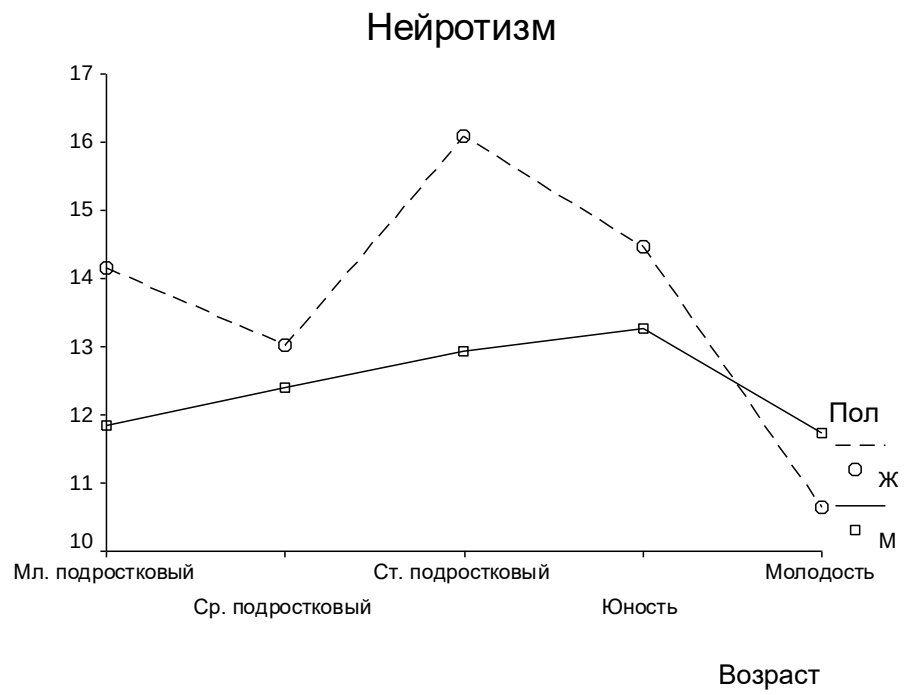
Dependent Variable: Нейротизм

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Ср. подростковый	Ст. подростковый	-1,58*	,006
Ст. подростковый	Молодость	3,23*	,005

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Шкала лжи**Описание групп**

Dependent Variable: Шкала лжи

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,50	66
	Ср. подростковый	2,60	272
	Ст. подростковый	2,93	72
	Юность	2,10	30
	Молодость	1,59	51
	Всего	2,50	491
М	Мл. подростковый	2,58	66
	Ср. подростковый	2,82	239
	Ст. подростковый	2,68	90
	Юность	3,12	57
	Молодость	2,11	19
	Всего	2,77	471
Всего	Мл. подростковый	2,54	132
	Ср. подростковый	2,71	511
	Ст. подростковый	2,79	162
	Юность	2,77	87
	Молодость	1,73	70
	Всего	2,63	962

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Шкала лжи

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	13,405	1	13,405	3,840	,050
Возраст	43,325	4	10,831	3,103	,015
Пол * Возраст	23,445	4	5,861	1,679	,153

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Шкала лжи

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Ср. подростковый	Молодость	,98*	,002
Ст. подростковый	Молодость	1,06*	,004
Юность	Молодость	1,04*	,017

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

**Анализ влияния возраста и пола на результаты по шкалам
теста «Копинг» при помощи двухфакторного дисперсионного анализа**

Решение

Описание групп

Dependent Variable: Решение

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	41,33	66
	Ср. подростковый	39,18	272
	Ст. подростковый	51,61	72
	Юность	63,73	30
	Молодость	67,06	51
	Всего	45,69	491
М	Мл. подростковый	30,33	66
	Ср. подростковый	39,87	239
	Ст. подростковый	52,39	90
	Юность	51,26	58
	Молодость	57,68	19
	Всего	43,04	472
Всего	Мл. подростковый	35,83	132
	Ср. подростковый	39,50	511
	Ст. подростковый	52,04	162
	Юность	55,51	88
	Молодость	64,51	70
	Всего	44,39	963

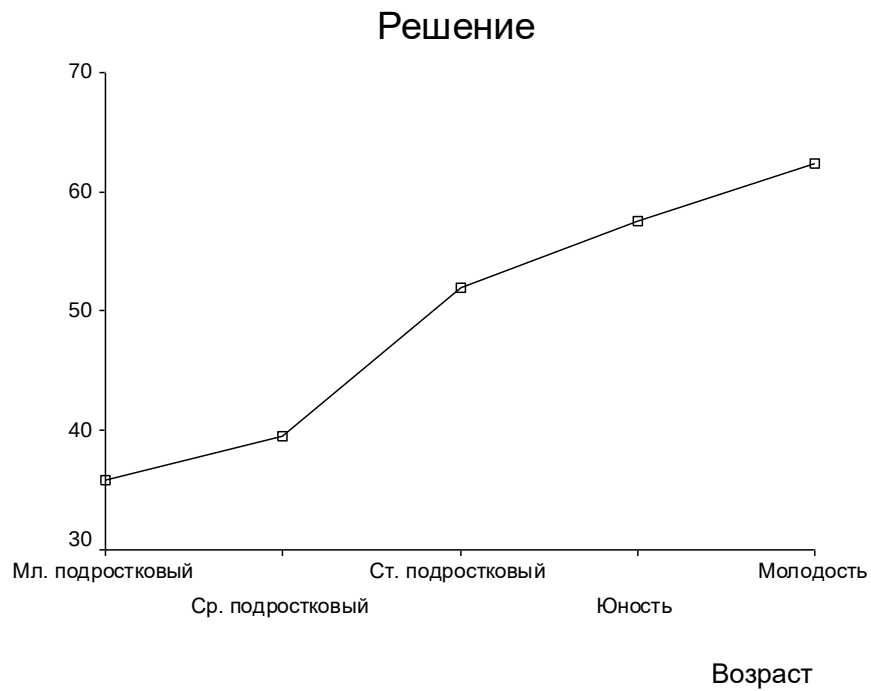
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Решение

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	5297,870	1	5297,870	7,327	,007
Возраст	62328,428	4	15582,107	21,551	,000
Пол * Возраст	6717,992	4	1679,498	2,323	,055

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Решение

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Ст. подростковый	-16,21*	,000
	Юность	-19,68*	,000
	Молодость	-28,68*	,000
Ср. подростковый	Ст. подростковый	-12,54*	,000
	Юность	-16,01*	,000
	Молодость	-25,01*	,000
Ст. подростковый	Молодость	-12,47*	,033

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Эмоции

Описание групп

Dependent Variable: Эмоции

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	40,58	66
	Ср. подростковый	41,24	272
	Ст. подростковый	49,35	72
	Юность	44,43	30
	Молодость	41,53	51
	Всего	42,56	491
М	Мл. подростковый	31,98	66
	Ср. подростковый	40,74	239
	Ст. подростковый	46,04	90
	Юность	41,88	58
	Молодость	41,00	19
	Всего	40,68	472
Всего	Мл. подростковый	36,28	132
	Ср. подростковый	41,00	511
	Ст. подростковый	47,51	162
	Юность	42,75	88
	Молодость	41,39	70
	Всего	41,64	963

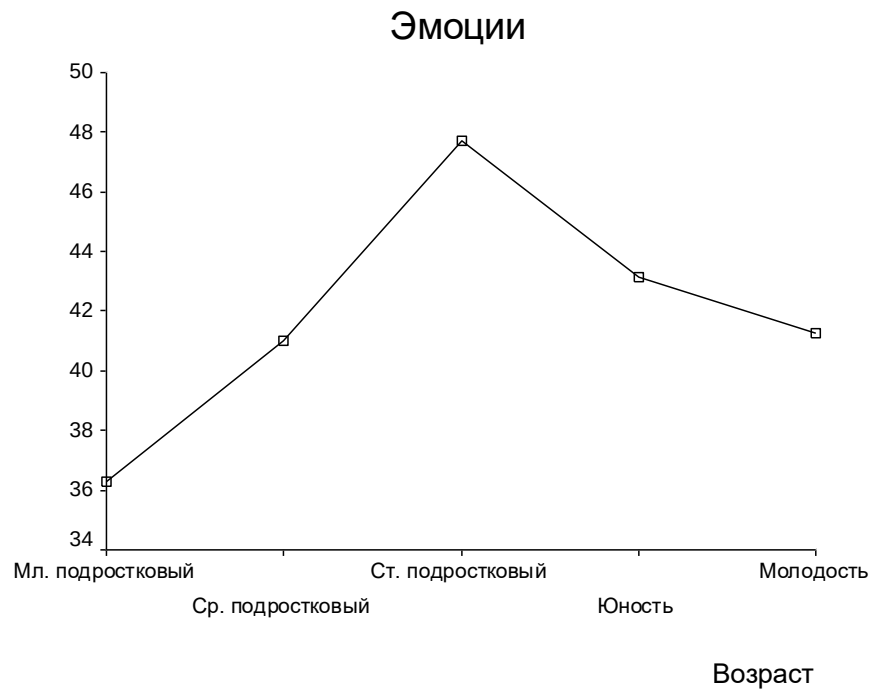
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Эмоции

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	1287,826	1	1287,826	2,160	,142
Возраст	10066,155	4	2516,539	4,221	,002
Пол * Возраст	1803,576	4	450,894	,756	,554

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Эмоции

Scheffe

		Разница между средними (I-J)	р-значение
(I) Возраст	(J) Возраст		
Мл. подростковый	Ст. подростковый	-11,23*	,004

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Избегание

Описание групп

Dependent Variable: Избегание

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	33,97	66
	Ср. подростковый	34,65	272
	Ст. подростковый	43,42	72
	Юность	34,67	30
	Молодость	24,96	51
	Всего	34,84	491
М	Мл. подростковый	25,47	66
	Ср. подростковый	35,19	239
	Ст. подростковый	47,81	90
	Юность	36,90	58
	Молодость	26,58	19
	Всего	36,10	472
Всего	Мл. подростковый	29,72	132
	Ср. подростковый	34,90	511
	Ст. подростковый	45,86	162
	Юность	36,14	88
	Молодость	25,40	70
	Всего	35,46	963

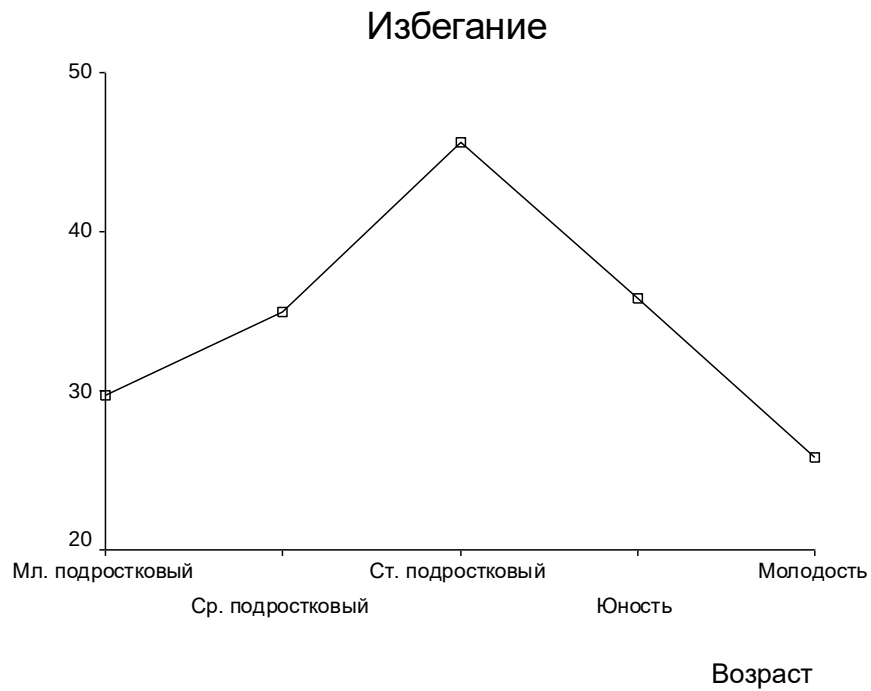
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Избегание

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	,422	1	,422	,001	,979
Возраст	26194,947	4	6548,737	10,555	,000
Пол * Возраст	3324,132	4	831,033	1,339	,253

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Избегание

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Ст. подростковый	-16,14*	,000
Ср. подростковый	Ст. подростковый	-10,96*	,000
Ст. подростковый	Молодость	20,46*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

**Анализ влияния возраста и пола на результаты по шкалам
теста «Буллинг» при помощи двухфакторного дисперсионного анализа**

Инициатор

Описание групп

Dependent Variable: Инициатор

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	7,06	66
	Ср. подростковый	7,24	272
	Ст. подростковый	6,88	72
	Юность	6,37	30
	Молодость	6,00	51
	Всего	6,98	491
М	Мл. подростковый	7,92	66
	Ср. подростковый	7,88	239
	Ст. подростковый	7,61	89
	Юность	8,52	58
	Молодость	8,79	19
	Всего	7,95	471
Всего	Мл. подростковый	7,49	132
	Ср. подростковый	7,54	511
	Ст. подростковый	7,28	161
	Юность	7,78	88
	Молодость	6,76	70
	Всего	7,46	962

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Инициатор

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	276,351	1	276,351	15,616	,000
Возраст	12,941	4	3,235	,183	,947
Пол * Возраст	90,001	4	22,500	1,271	,279

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Помощник**Описание групп**

Dependent Variable: Помощник

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	5,56	66
	Ср. подростковый	6,85	272
	Ст. подростковый	6,64	72
	Юность	4,33	30
	Молодость	3,61	51
	Всего	6,15	491
М	Мл. подростковый	7,09	66
	Ср. подростковый	7,48	239
	Ст. подростковый	7,82	89
	Юность	7,64	58
	Молодость	7,00	19
	Всего	7,49	471
Всего	Мл. подростковый	6,33	132
	Ср. подростковый	7,14	511
	Ст. подростковый	7,29	161
	Юность	6,51	88
	Молодость	4,53	70
	Всего	6,81	962

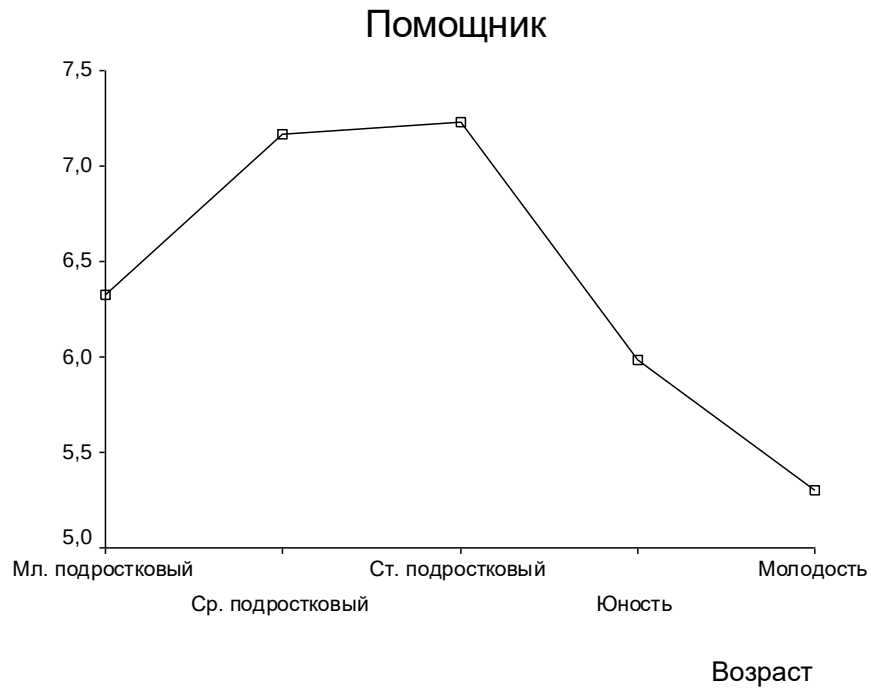
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Помощник

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	541,678	1	541,678	33,837	,000
Возраст	301,219	4	75,305	4,704	,001
Пол * Возраст	198,359	4	49,590	3,098	,015

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

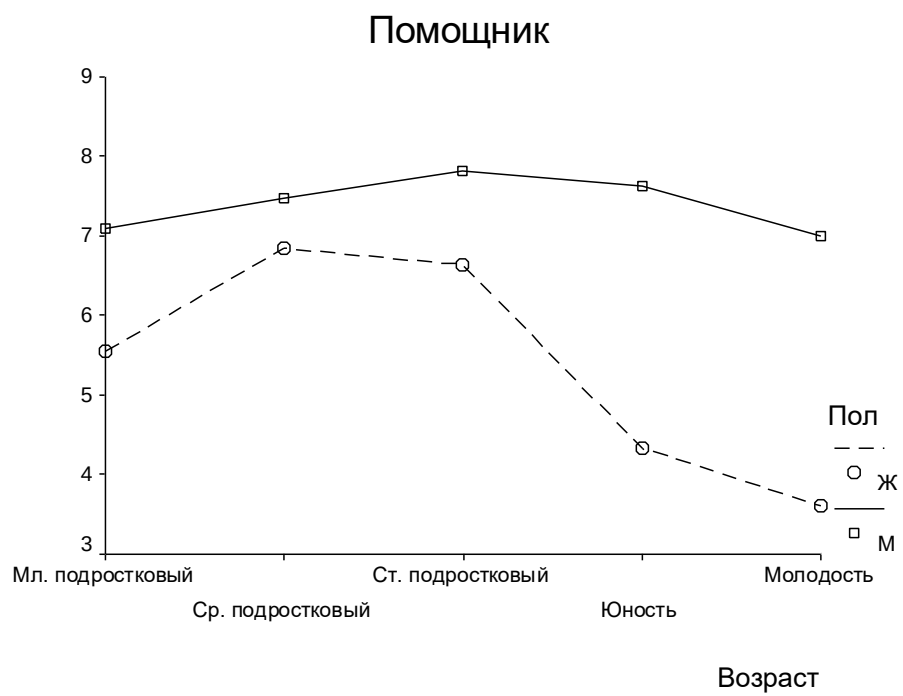
Dependent Variable: Помощник

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Ср. подростковый	Молодость	2,62*	,000
Ст. подростковый	Молодость	2,76*	,000
Юность	Молодость	1,98*	,049

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Защитник**Описание групп**

Dependent Variable: Защитник

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	7,56	66
	Ср. подростковый	7,81	272
	Ст. подростковый	8,49	72
	Юность	9,93	30
	Молодость	10,90	51
	Всего	8,32	491
М	Мл. подростковый	7,42	66
	Ср. подростковый	7,68	239
	Ст. подростковый	8,87	89
	Юность	7,50	58
	Молодость	9,53	19
	Всего	7,92	471
Всего	Мл. подростковый	7,49	132
	Ср. подростковый	7,75	511
	Ст. подростковый	8,70	161
	Юность	8,33	88
	Молодость	10,53	70
	Всего	8,13	962

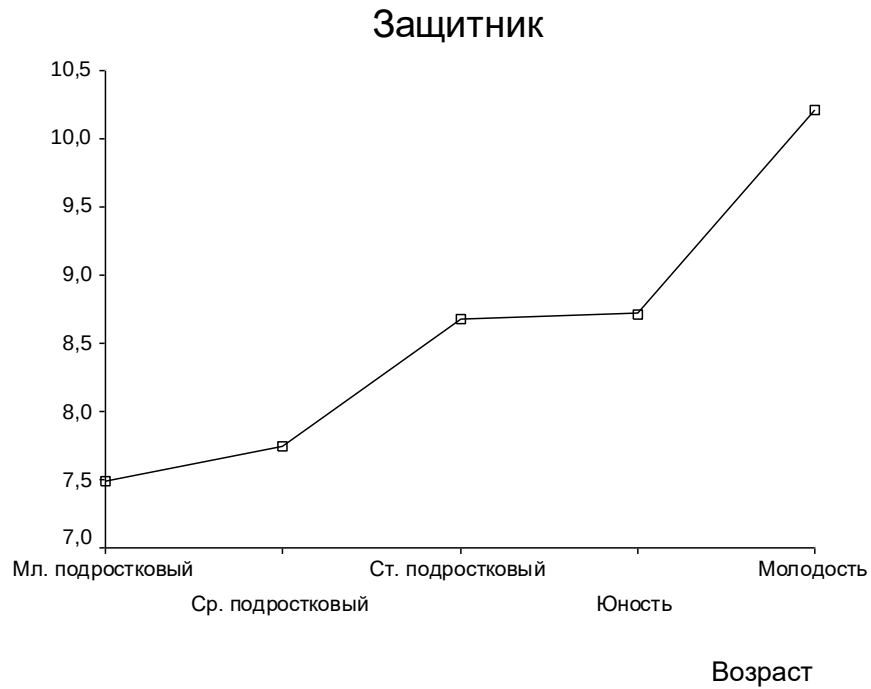
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Защитник

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	73,142	1	73,142	4,734	,030
Возраст	443,673	4	110,918	7,179	,000
Пол * Возраст	129,201	4	32,300	2,091	,080

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Защитник

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Молодость	-3,04*	,000
Ср. подростковый	Молодость	-2,78*	,000
Ст. подростковый	Молодость	-1,83*	,032
Юность	Молодость	-2,20*	,016

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Жертва

Описание групп

Dependent Variable: Жертва

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	6,26	66
	Ср. подростковый	5,89	272
	Ст. подростковый	7,18	72
	Юность	5,37	30
	Молодость	5,84	51
	Всего	6,09	491
М	Мл. подростковый	6,06	66
	Ср. подростковый	6,50	239
	Ст. подростковый	5,29	89
	Юность	5,07	58
	Молодость	5,95	19
	Всего	6,01	471
Всего	Мл. подростковый	6,16	132
	Ср. подростковый	6,17	511
	Ст. подростковый	6,14	161
	Юность	5,17	88
	Молодость	5,87	70
	Всего	6,05	962

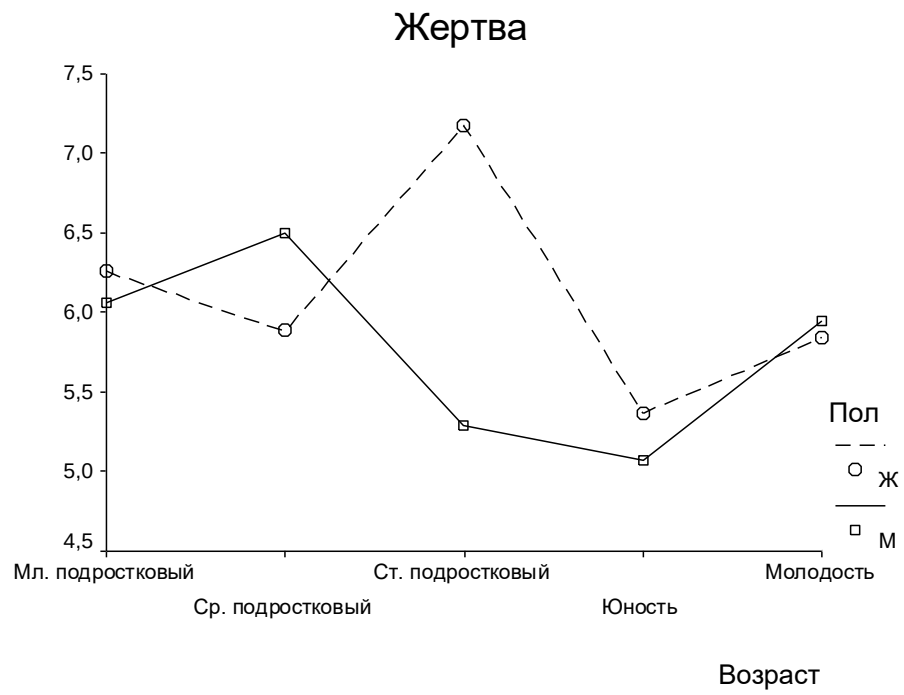
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Жертва

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	14,932	1	14,932	1,301	,254
Возраст	71,574	4	17,893	1,559	,183
Пол * Возраст	192,457	4	48,114	4,193	,002

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Наблюдатель**Описание групп**

Dependent Variable: Наблюдатель

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	5,11	66
	Ср. подростковый	5,28	272
	Ст. подростковый	5,03	72
	Юность	3,60	30
	Молодость	3,65	51
	Всего	4,95	491
М	Мл. подростковый	5,02	66
	Ср. подростковый	5,08	239
	Ст. подростковый	5,51	89
	Юность	6,59	58
	Молодость	5,32	19
	Всего	5,35	471
Всего	Мл. подростковый	5,06	132
	Ср. подростковый	5,19	511
	Ст. подростковый	5,29	161
	Юность	5,57	88
	Молодость	4,10	70
	Всего	5,14	962

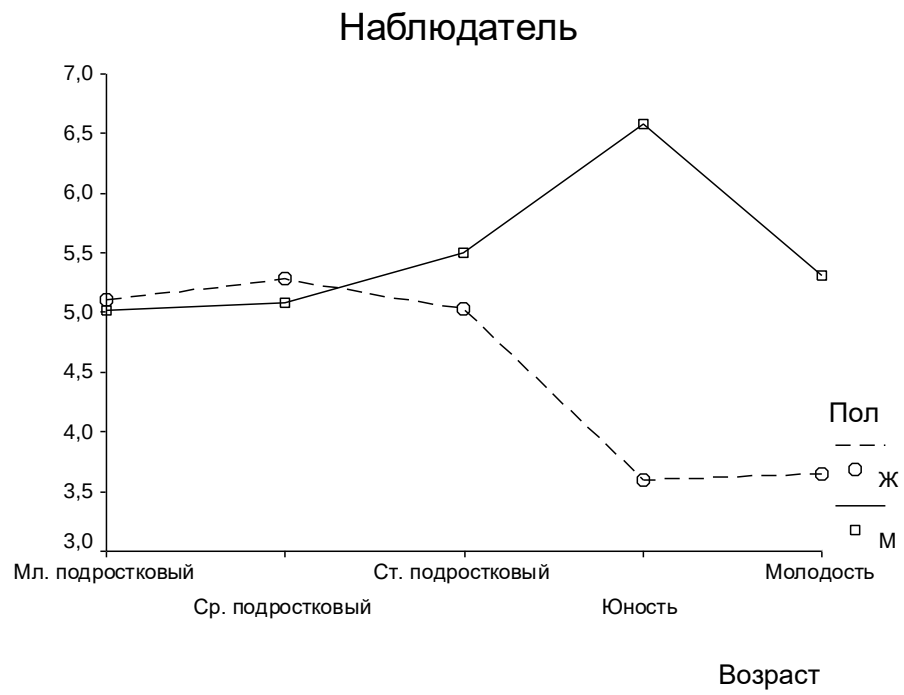
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Наблюдатель

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	125,976	1	125,976	28,108	,000
Возраст	28,254	4	7,063	1,576	,179
Пол * Возраст	206,673	4	51,668	11,528	,000

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



**Анализ влияния возраста и пола на результаты по шкалам теста
АДОР при помощи двухфакторного дисперсионного анализа**

POZ (мать)

Описание групп

Dependent Variable: POZ (мать)

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,53	66
	Ср. подростковый	2,53	272
	Ст. подростковый	2,20	71
	Юность	2,97	30
	Молодость	2,51	51
	Всего	2,51	490
М	Мл. подростковый	2,97	66
	Ср. подростковый	2,76	239
	Ст. подростковый	2,26	85
	Юность	2,56	57
	Молодость	2,21	19
	Всего	2,65	466
Всего	Мл. подростковый	2,75	132
	Ср. подростковый	2,64	511
	Ст. подростковый	2,23	156
	Юность	2,70	87
	Молодость	2,43	70
	Всего	2,58	956

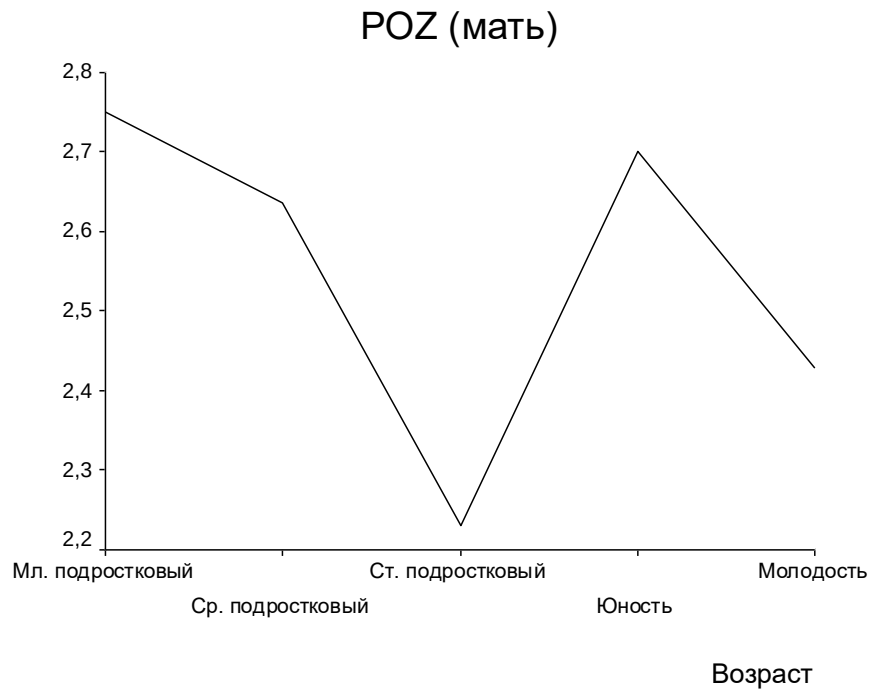
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: POZ (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	,003	1	,003	,002	,965
Возраст	30,363	4	7,591	4,538	,001
Пол * Возраст	12,687	4	3,172	1,896	,109

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: POZ (мать)

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Ст. подростковый	,52*	,022
Ср. подростковый	Ст. подростковый	,41*	,020

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

DIR (мать)**Описание групп**

Dependent Variable: DIR (мать)

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,17	66
	Ср. подростковый	2,51	272
	Ст. подростковый	2,34	71
	Юность	1,87	30
	Молодость	2,22	51
	Всего	2,37	490
М	Мл. подростковый	2,24	66
	Ср. подростковый	2,67	239
	Ст. подростковый	2,09	85
	Юность	2,53	57
	Молодость	2,56	18
	Всего	2,48	465
Всего	Мл. подростковый	2,20	132
	Ср. подростковый	2,59	511
	Ст. подростковый	2,21	156
	Юность	2,30	87
	Молодость	2,30	69
	Всего	2,43	955

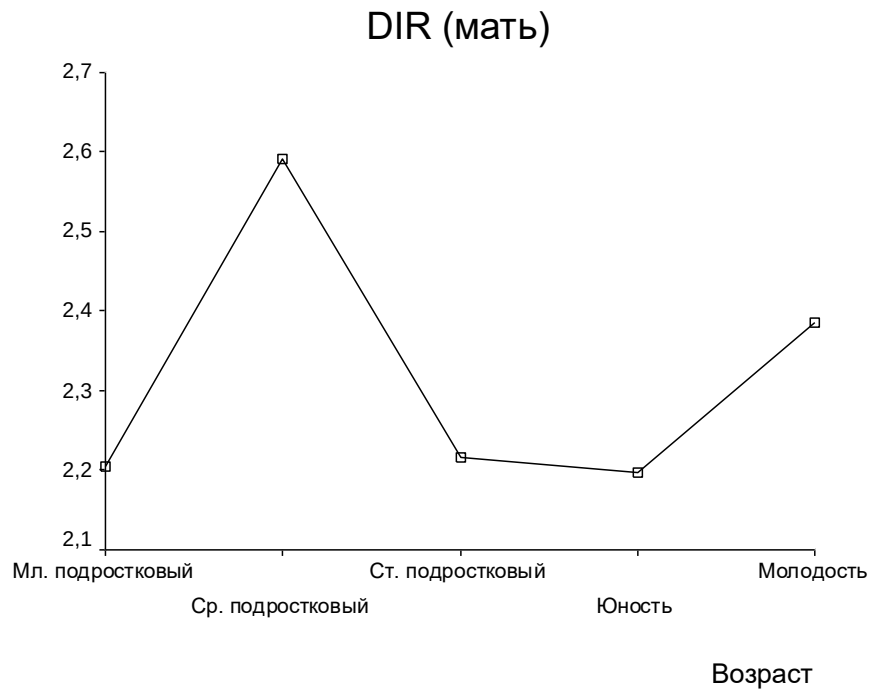
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: DIR (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	5,198	1	5,198	4,303	,038
Возраст	31,592	4	7,898	6,537	,000
Пол * Возраст	11,736	4	2,934	2,428	,046

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

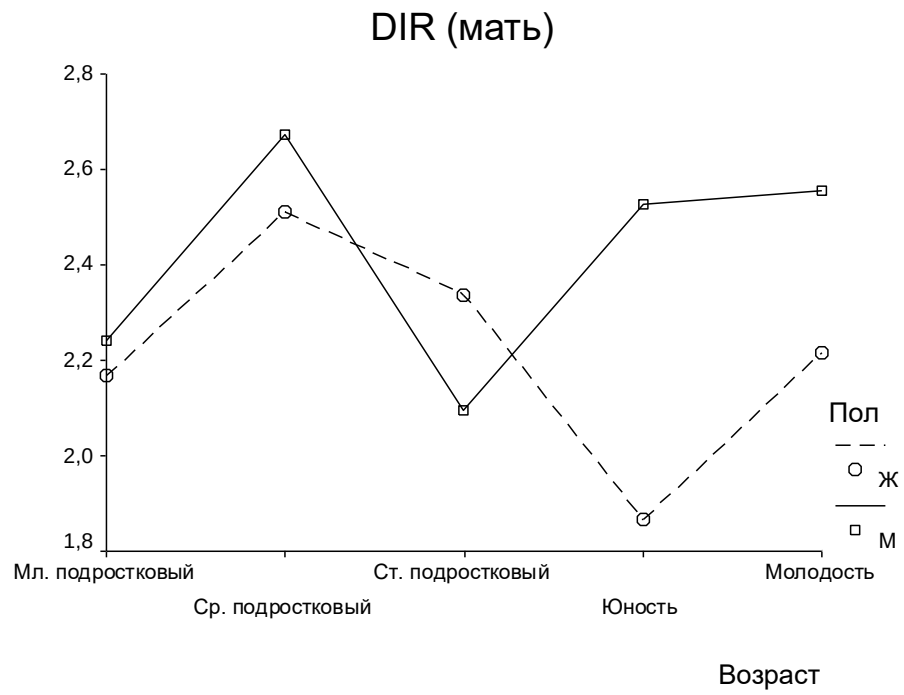
Dependent Variable: DIR (мать)

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Ср. подростковый	-,38*	,013
Ср. подростковый	Ст. подростковый	,38*	,006

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



HOS (мать)**Описание групп**

Dependent Variable: HOS (мать)

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,06	66
	Ср. подростковый	2,26	272
	Ст. подростковый	2,35	71
	Юность	1,73	30
	Молодость	2,08	51
	Всего	2,20	490
М	Мл. подростковый	1,89	66
	Ср. подростковый	2,36	239
	Ст. подростковый	2,14	85
	Юность	2,40	57
	Молодость	2,22	18
	Всего	2,25	465
Всего	Мл. подростковый	1,98	132
	Ср. подростковый	2,31	511
	Ст. подростковый	2,24	156
	Юность	2,17	87
	Молодость	2,12	69
	Всего	2,22	955

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: HOS (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	1,483	1	1,483	,993	,319
Возраст	13,921	4	3,480	2,329	,054
Пол * Возраст	12,098	4	3,025	2,024	,089

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

AUT (мать)**Описание групп**

Dependent Variable: AUT (мать)

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,30	66
	Ср. подростковый	2,38	272
	Ст. подростковый	2,27	71
	Юность	2,30	30
	Молодость	2,29	51
	Всего	2,34	490
М	Мл. подростковый	2,26	66
	Ср. подростковый	2,32	239
	Ст. подростковый	2,24	85
	Юность	2,44	57
	Молодость	2,28	18
	Всего	2,31	465
Всего	Мл. подростковый	2,28	132
	Ср. подростковый	2,35	511
	Ст. подростковый	2,25	156
	Юность	2,39	87
	Молодость	2,29	69
	Всего	2,32	955

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: AUT (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	,002	1	,002	,002	,968
Возраст	1,649	4	,412	,320	,865
Пол * Возраст	,710	4	,178	,138	,968

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

NED (мать)**Описание групп**

Dependent Variable: NED (мать)

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,08	66
	Ср. подростковый	2,39	272
	Ст. подростковый	2,20	71
	Юность	2,10	30
	Молодость	2,12	51
	Всего	2,27	490
М	Мл. подростковый	2,08	66
	Ср. подростковый	2,26	239
	Ст. подростковый	2,21	85
	Юность	2,28	57
	Молодость	1,94	18
	Всего	2,22	465
Всего	Мл. подростковый	2,08	132
	Ср. подростковый	2,33	511
	Ст. подростковый	2,21	156
	Юность	2,22	87
	Молодость	2,07	69
	Всего	2,25	955

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: NED (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	,053	1	,053	,042	,837
Возраст	9,933	4	2,483	1,975	,096
Пол * Возраст	2,139	4	,535	,425	,790

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

POZ (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: POZ (отец)

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,11	63
	Ср. подростковый	2,41	271
	Ст. подростковый	1,93	68
	Юность	2,27	30
	Молодость	2,31	51
	Всего	2,29	483
М	Мл. подростковый	2,44	66
	Ср. подростковый	2,42	236
	Ст. подростковый	2,31	87
	Юность	2,09	57
	Молодость	2,22	18
	Всего	2,35	464
Всего	Мл. подростковый	2,28	129
	Ср. подростковый	2,42	507
	Ст. подростковый	2,14	155
	Юность	2,15	87
	Молодость	2,29	69
	Всего	2,32	947

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: POZ (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	1,049	1	1,049	,737	,391
Возраст	12,894	4	3,223	2,265	,060
Пол * Возраст	7,870	4	1,968	1,383	,238

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

DIR (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: DIR (отец)

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,17	63
	Ср. подростковый	2,33	271
	Ст. подростковый	2,21	68
	Юность	2,20	30
	Молодость	2,18	51
	Всего	2,27	483
М	Мл. подростковый	2,52	66
	Ср. подростковый	2,72	236
	Ст. подростковый	2,28	87
	Юность	2,60	57
	Молодость	2,61	18
	Всего	2,59	464
Всего	Мл. подростковый	2,35	129
	Ср. подростковый	2,51	507
	Ст. подростковый	2,25	155
	Юность	2,46	87
	Молодость	2,29	69
	Всего	2,43	947

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: DIR (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	14,030	1	14,030	10,927	,001
Возраст	11,221	4	2,805	2,185	,069
Пол * Возраст	3,360	4	,840	,654	,624

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

HOS (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: HOS (отец)

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,02	63
	Ср. подростковый	2,28	271
	Ст. подростковый	2,25	68
	Юность	1,87	30
	Молодость	2,08	51
	Всего	2,20	483
М	Мл. подростковый	2,14	66
	Ср. подростковый	2,28	236
	Ст. подростковый	2,24	87
	Юность	2,63	57
	Молодость	2,61	18
	Всего	2,31	464
Всего	Мл. подростковый	2,08	129
	Ср. подростковый	2,28	507
	Ст. подростковый	2,25	155
	Юность	2,37	87
	Молодость	2,22	69
	Всего	2,25	947

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: HOS (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	10,325	1	10,325	6,819	,009
Возраст	4,888	4	1,222	,807	,521
Пол * Возраст	13,001	4	3,250	2,146	,073

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

AUT (отец)

Описание групп

Dependent Variable: AUT (отец)

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,16	63
	Ср. подростковый	2,29	271
	Ст. подростковый	2,12	68
	Юность	2,03	30
	Молодость	2,16	51
	Всего	2,22	483
М	Мл. подростковый	2,42	66
	Ср. подростковый	2,56	236
	Ст. подростковый	2,39	87
	Юность	2,35	57
	Молодость	2,61	18
	Всего	2,48	464
Всего	Мл. подростковый	2,29	129
	Ср. подростковый	2,42	507
	Ст. подростковый	2,27	155
	Юность	2,24	87
	Молодость	2,28	69
	Всего	2,35	947

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: AUT (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	13,028	1	13,028	10,529	,001
Возраст	6,703	4	1,676	1,354	,248
Пол * Возраст	,456	4	,114	,092	,985

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

NED (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: NED (отец)

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	2,16	63
	Ср. подростковый	2,21	271
	Ст. подростковый	2,26	68
	Юность	1,97	30
	Молодость	2,08	51
	Всего	2,18	483
М	Мл. подростковый	1,94	66
	Ср. подростковый	2,32	236
	Ст. подростковый	2,23	87
	Юность	2,42	57
	Молодость	2,06	18
	Всего	2,25	464
Всего	Мл. подростковый	2,05	129
	Ср. подростковый	2,26	507
	Ст. подростковый	2,25	155
	Юность	2,26	87
	Молодость	2,07	69
	Всего	2,22	947

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: NED (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	,424	1	,424	,333	,564
Возраст	6,123	4	1,531	1,203	,308
Пол * Возраст	6,291	4	1,573	1,236	,294

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

**Анализ влияния возраста и пола на результаты по шкалам теста
СОП при помощи двухфакторного дисперсионного анализа**

СОП1

Описание групп

Dependent Variable: СОП1

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	3,72	68
	Ср. подростковый	3,63	299
	Ст. подростковый	3,40	72
	Юность	2,63	30
	Молодость	2,25	51
	Всего	3,42	520
М	Мл. подростковый	3,87	67
	Ср. подростковый	4,04	251
	Ст. подростковый	4,20	92
	Юность	3,32	57
	Молодость	1,74	19
	Всего	3,87	486
Всего	Мл. подростковый	3,79	135
	Ср. подростковый	3,82	550
	Ст. подростковый	3,85	164
	Юность	3,08	87
	Молодость	2,11	70
	Всего	3,64	1006

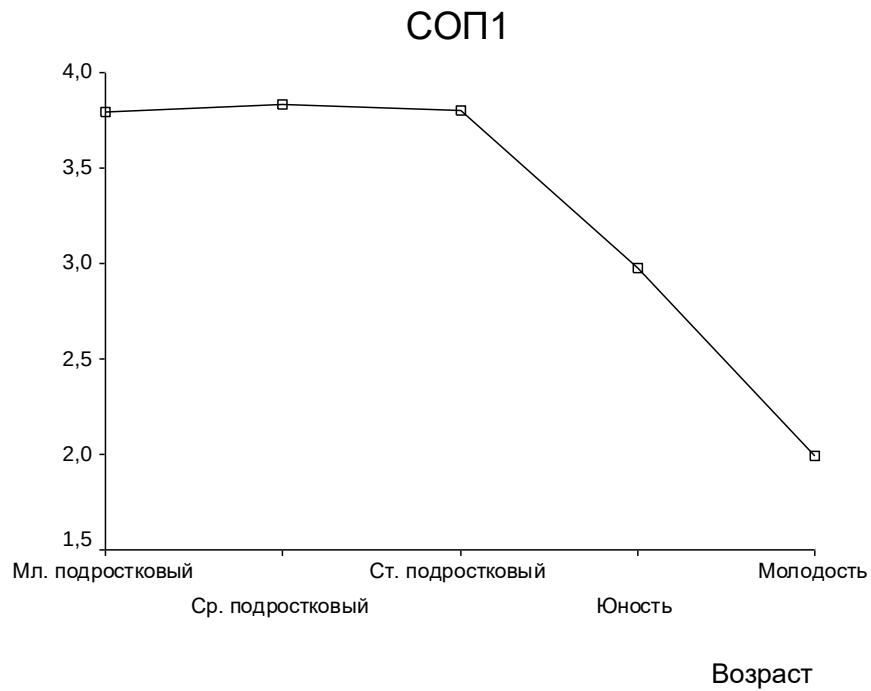
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: СОП1

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	12,392	1	12,392	2,199	,138
Возраст	212,274	4	53,068	9,416	,000
Пол * Возраст	21,669	4	5,417	,961	,428

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: СОП1

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Молодость	1,68*	,000
Ср. подростковый	Молодость	1,70*	,000
Ст. подростковый	Молодость	1,73*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

СОП2**Описание групп**

Dependent Variable: СОП2

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	8,79	68
	Ср. подростковый	8,88	299
	Ст. подростковый	8,71	72
	Юность	7,50	30
	Молодость	7,49	51
	Всего	8,63	520
М	Мл. подростковый	9,60	67
	Ср. подростковый	9,73	251
	Ст. подростковый	9,38	92
	Юность	20,18	57
	Молодость	13,79	19
	Всего	11,03	486
Всего	Мл. подростковый	9,19	135
	Ср. подростковый	9,27	550
	Ст. подростковый	9,09	164
	Юность	15,80	87
	Молодость	9,20	70
	Всего	9,79	1006

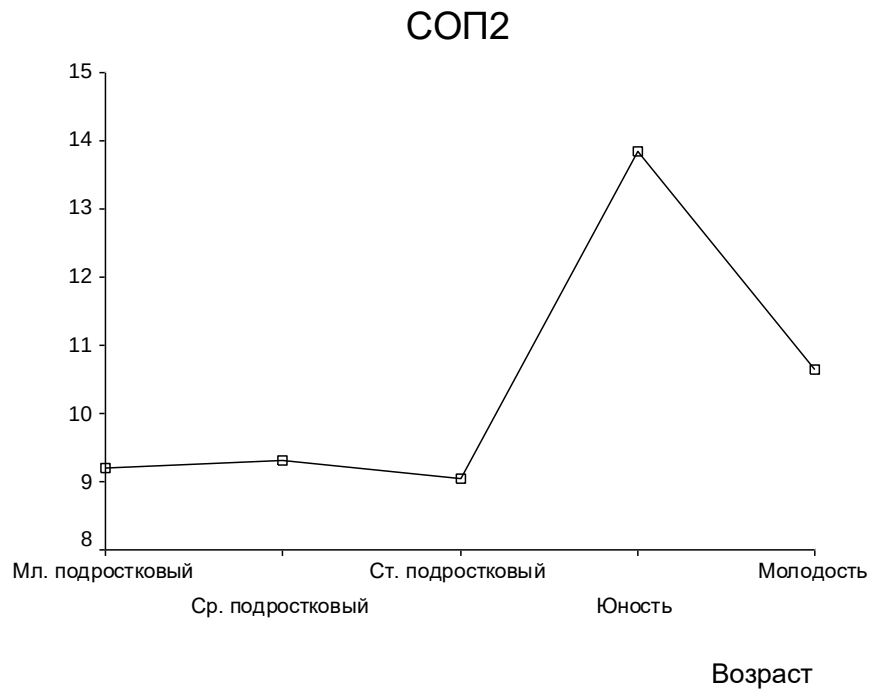
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: СОП2

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	2452,696	1	2452,696	84,184	,000
Возраст	1584,160	4	396,040	13,593	,000
Пол * Возраст	2797,154	4	699,288	24,002	,000

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

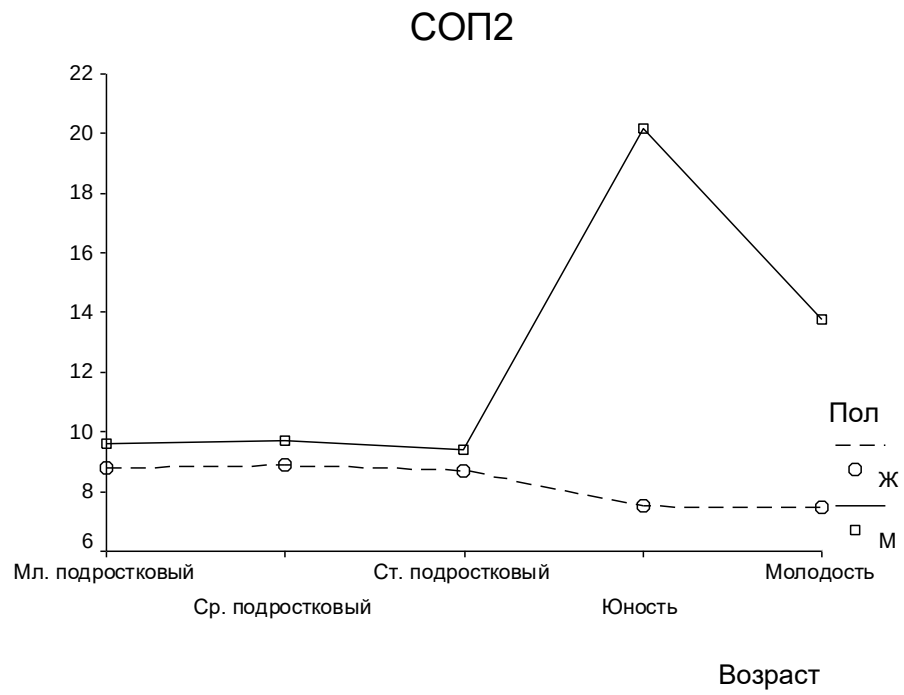
Dependent Variable: СОП2

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Юность	-6,61*	,000
Ср. подростковый	Юность	-6,54*	,000
Ст. подростковый	Юность	-6,72*	,000
Юность	Молодость	6,60*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Описание групп

Dependent Variable: СОПЗ

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	8,72	68
	Ср. подростковый	10,16	299
	Ст. подростковый	10,37	72
	Юность	12,07	30
	Молодость	12,88	51
	Всего	10,38	520
М	Мл. подростковый	9,85	67
	Ср. подростковый	12,09	251
	Ст. подростковый	12,08	92
	Юность	21,18	57
	Молодость	14,58	19
	Всего	12,94	486
Всего	Мл. подростковый	9,28	135
	Ср. подростковый	11,04	550
	Ст. подростковый	11,33	164
	Юность	18,03	87
	Молодость	13,34	70
	Всего	11,62	1006

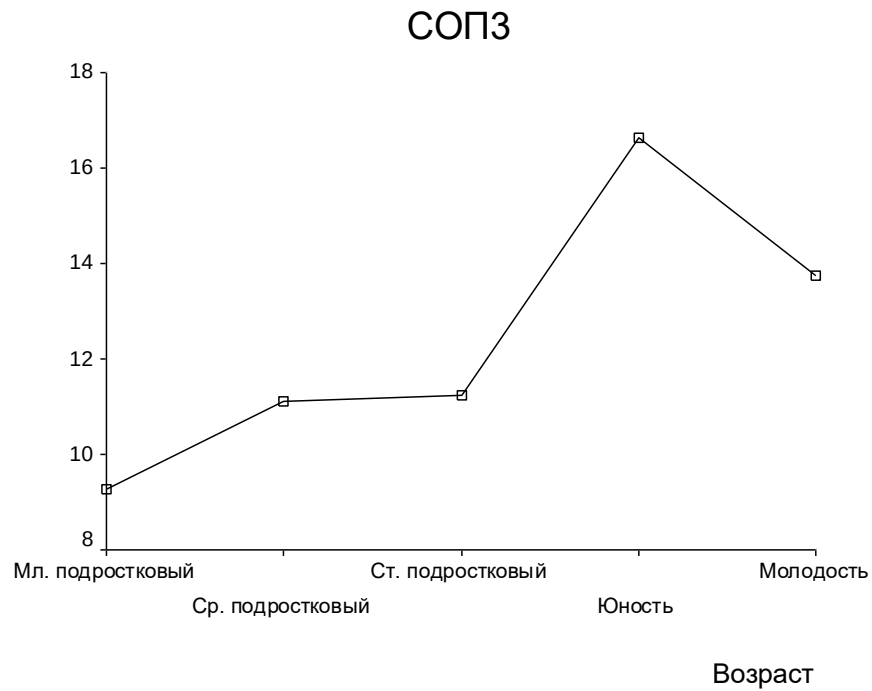
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: СОПЗ

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	1309,956	1	1309,956	33,122	,000
Возраст	3087,407	4	771,852	19,516	,000
Пол * Возраст	995,781	4	248,945	6,295	,000

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

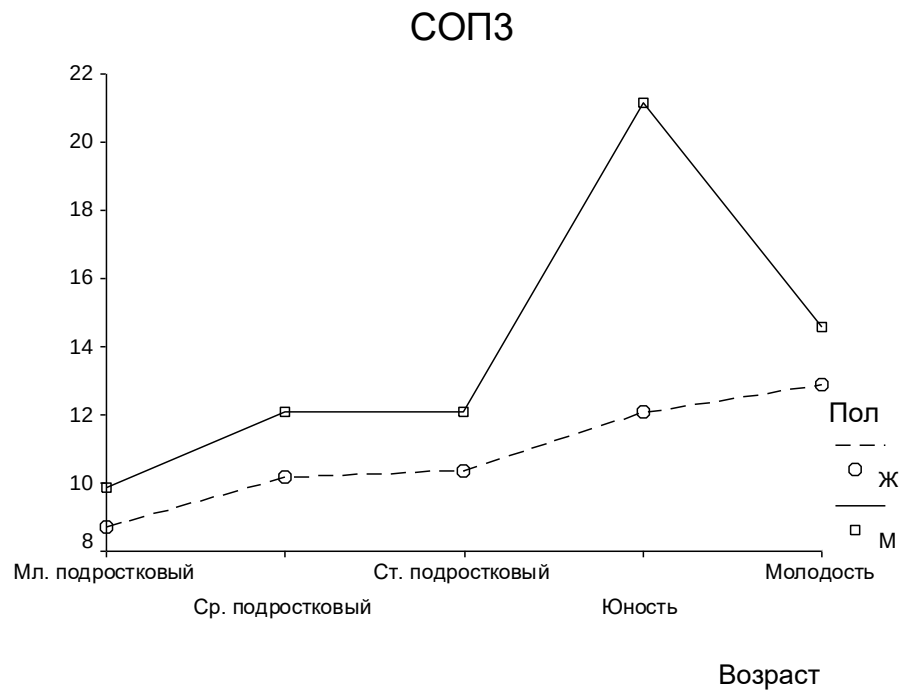
Dependent Variable: СОПЗ

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	p-значение
Мл. подростковый	Юность	-8,75*	,000
	Молодость	-4,06*	,001
Ср. подростковый	Юность	-6,99*	,000
Ст. подростковый	Юность	-6,71*	,000
Юность	Молодость	4,69*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Описание групп

Dependent Variable: СОП4

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	9,43	68
	Ср. подростковый	10,98	299
	Ст. подростковый	10,15	72
	Юность	13,03	30
	Молодость	14,37	51
	Всего	11,11	520
М	Мл. подростковый	8,48	67
	Ср. подростковый	10,46	251
	Ст. подростковый	10,02	92
	Юность	17,54	57
	Молодость	12,68	19
	Всего	11,02	486
Всего	Мл. подростковый	8,96	135
	Ср. подростковый	10,74	550
	Ст. подростковый	10,08	164
	Юность	15,99	87
	Молодость	13,91	70
	Всего	11,07	1006

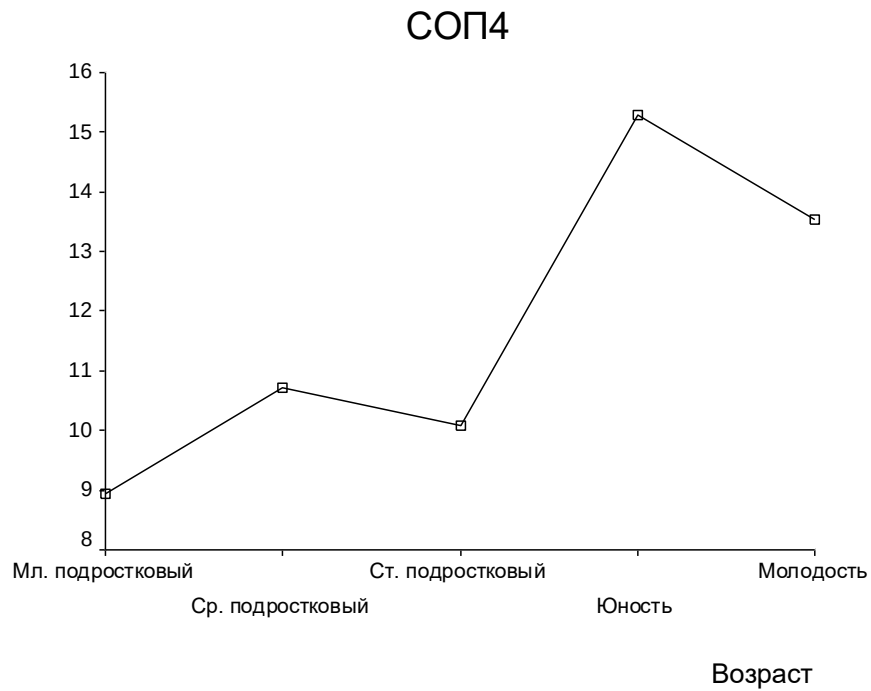
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: СОП4

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	8,112	1	8,112	,270	,604
Возраст	2533,176	4	633,294	21,046	,000
Пол * Возраст	499,537	4	124,884	4,150	,002

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

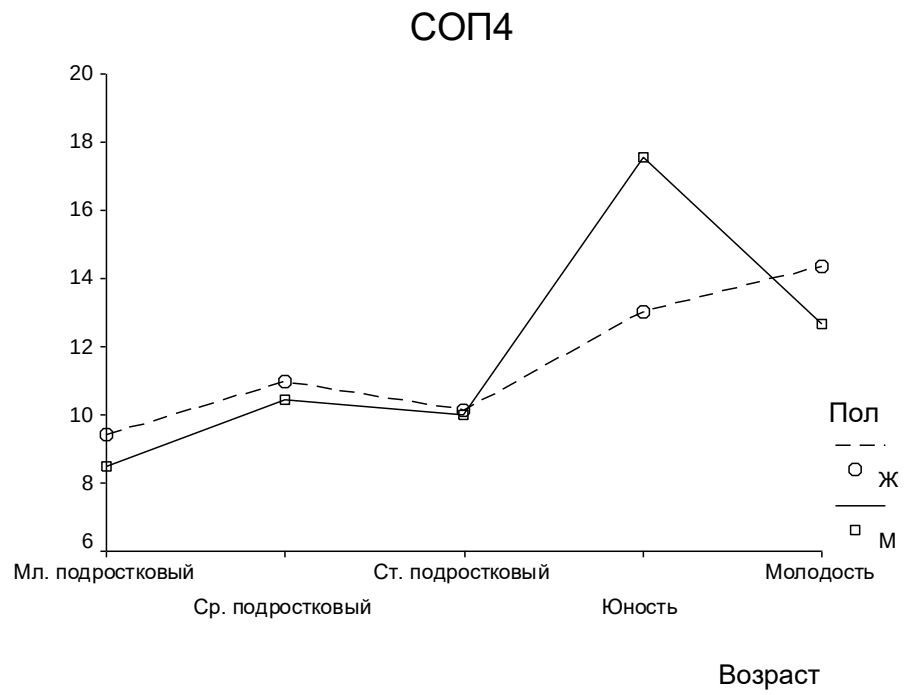
Dependent Variable: СОП4

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Ср. подростковый	-1,79*	,022
	Юность	-7,03*	,000
	Молодость	-4,96*	,000
Ср. подростковый	Юность	-5,24*	,000
	Молодость	-3,17*	,000
Ст. подростковый	Юность	-5,91*	,000
	Молодость	-3,84*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Описание групп

Dependent Variable: СОП5

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	12,21	68
	Ср. подростковый	12,89	299
	Ст. подростковый	10,56	72
	Юность	15,03	30
	Молодость	15,76	51
	Всего	12,88	520
М	Мл. подростковый	12,67	67
	Ср. подростковый	13,35	251
	Ст. подростковый	12,11	92
	Юность	22,65	57
	Молодость	19,16	19
	Всего	14,34	486
Всего	Мл. подростковый	12,44	135
	Ср. подростковый	13,10	550
	Ст. подростковый	11,43	164
	Юность	20,02	87
	Молодость	16,69	70
	Всего	13,59	1006

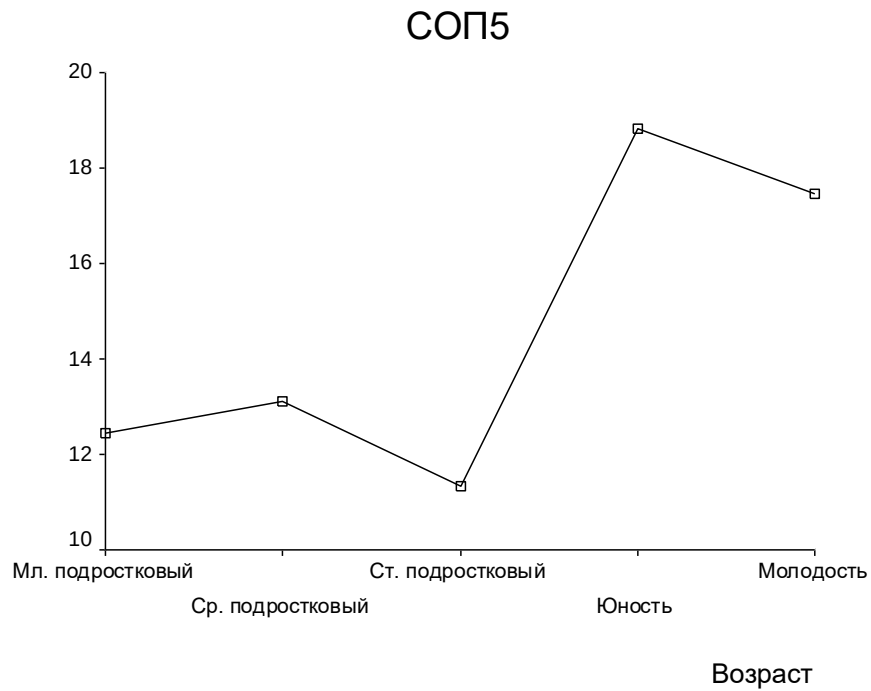
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: СОП5

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	983,805	1	983,805	26,971	,000
Возраст	4098,721	4	1024,680	28,092	,000
Пол * Возраст	966,067	4	241,517	6,621	,000

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

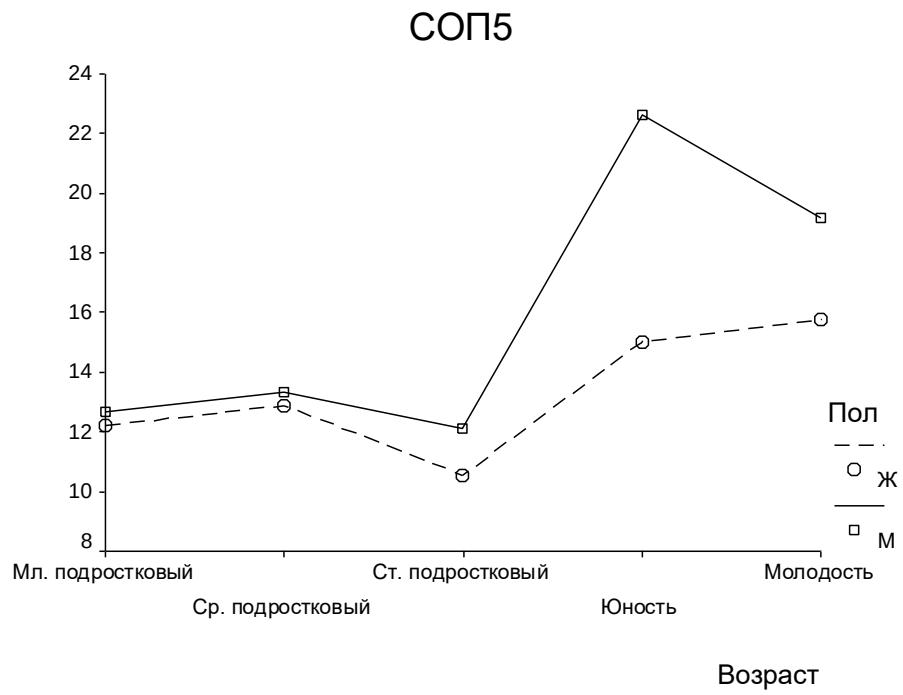
Dependent Variable: СОП5

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Юность	-7,59*	,000
	Молодость	-4,25*	,000
Ср. подростковый	Ст. подростковый	1,67*	,047
	Юность	-6,92*	,000
	Молодость	-3,59*	,000
Ст. подростковый	Юность	-8,60*	,000
	Молодость	-5,26*	,000
Юность	Молодость	3,34*	,019

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Описание групп

Dependent Variable: СОП6

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	8,49	68
	Ср. подростковый	8,11	299
	Ст. подростковый	8,88	72
	Юность	11,37	30
	Молодость	12,31	51
	Всего	8,86	520
М	Мл. подростковый	8,84	67
	Ср. подростковый	8,43	251
	Ст. подростковый	7,89	92
	Юность	19,88	57
	Молодость	15,05	19
	Всего	9,98	486
Всего	Мл. подростковый	8,66	135
	Ср. подростковый	8,25	550
	Ст. подростковый	8,32	164
	Юность	16,94	87
	Молодость	13,06	70
	Всего	9,40	1006

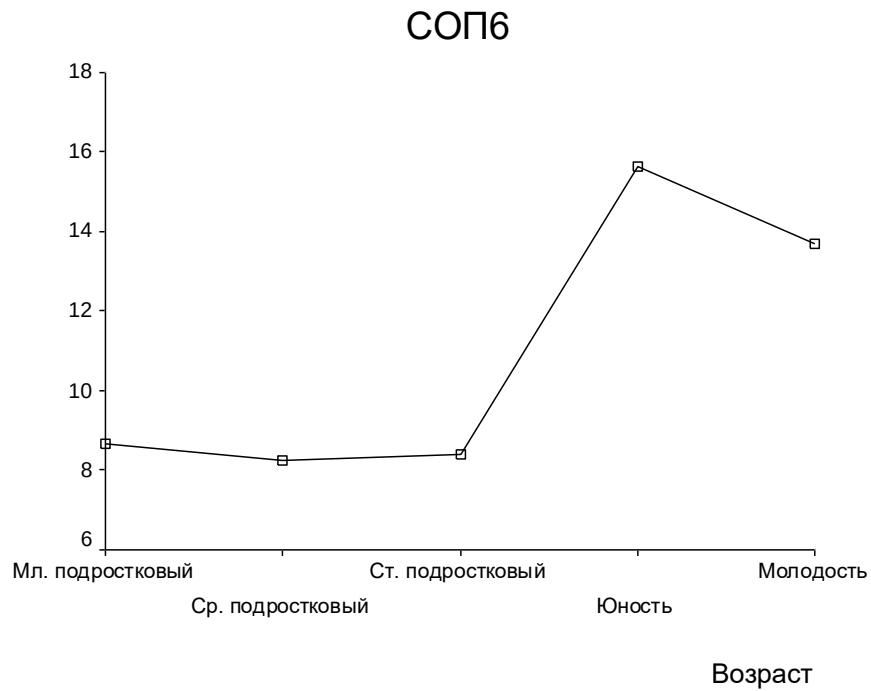
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: СОП6

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	646,988	1	646,988	24,047	,000
Возраст	4976,315	4	1244,079	46,239	,000
Пол * Возраст	1384,759	4	346,190	12,867	,000

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

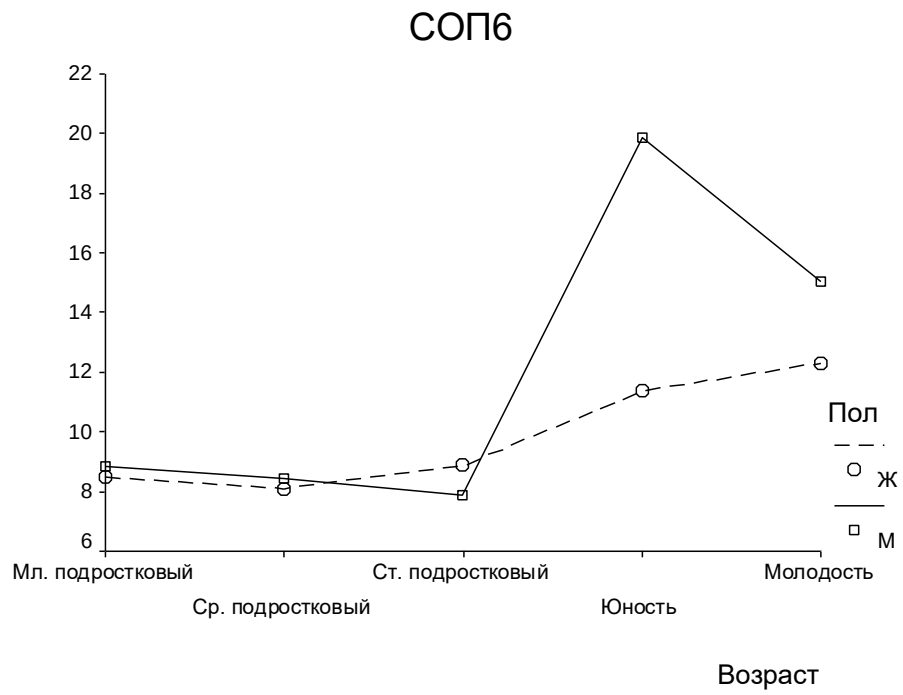
Dependent Variable: СОП6

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	p-значение
Мл. подростковый	Юность	-8,28*	,000
	Молодость	-4,40*	,000
Ср. подростковый	Юность	-8,69*	,000
	Молодость	-4,80*	,000
Ст. подростковый	Юность	-8,62*	,000
	Молодость	-4,73*	,000
Юность	Молодость	3,89*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Описание групп

Dependent Variable: СОП7

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	10,44	68
	Ср. подростковый	11,23	299
	Ст. подростковый	11,35	72
	Юность	15,43	30
	Молодость	17,33	51
	Всего	11,98	520
М	Мл. подростковый	10,88	67
	Ср. подростковый	12,33	251
	Ст. подростковый	11,15	92
	Юность	25,82	57
	Молодость	21,95	19
	Всего	13,87	486
Всего	Мл. подростковый	10,66	135
	Ср. подростковый	11,73	550
	Ст. подростковый	11,24	164
	Юность	22,24	87
	Молодость	18,59	70
	Всего	12,89	1006

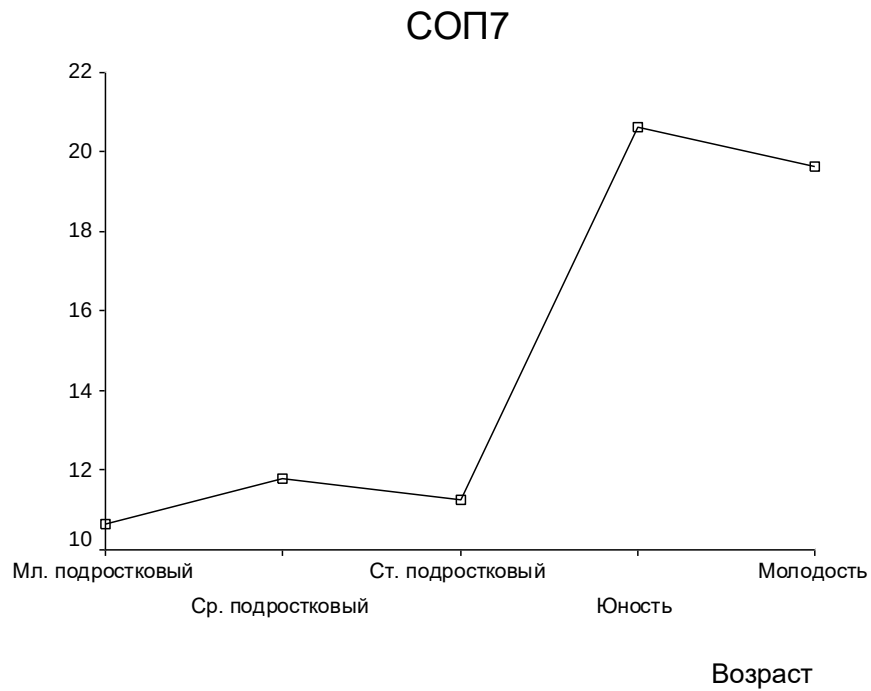
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: СОП7

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	1447,493	1	1447,493	34,297	,000
Возраст	8971,934	4	2242,984	53,145	,000
Пол * Возраст	1848,359	4	462,090	10,949	,000

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

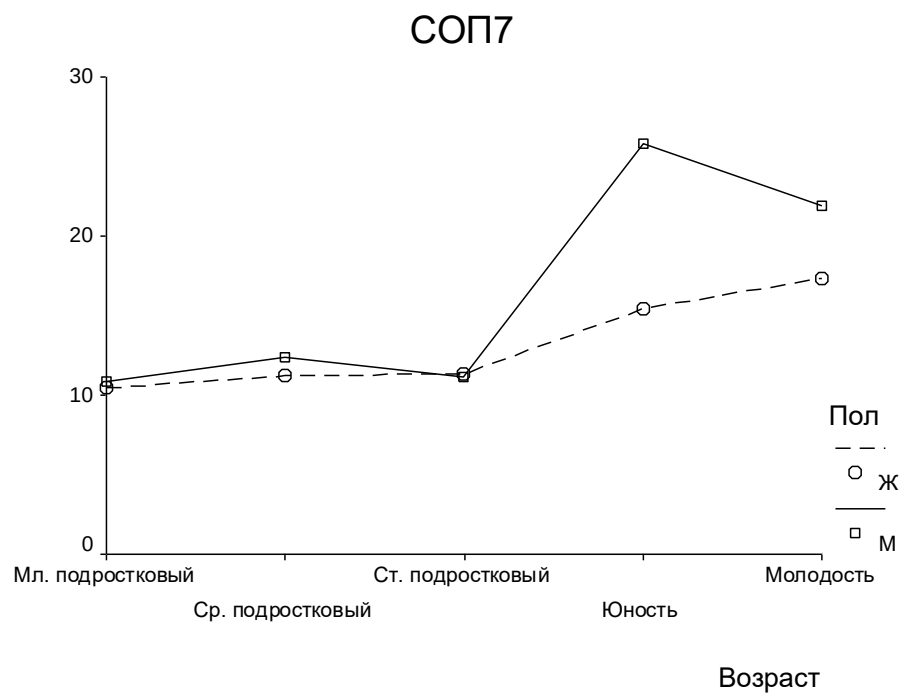
Dependent Variable: СОП7

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Юность	-11,58*	,000
	Молодость	-7,93*	,000
Ср. подростковый	Юность	-10,51*	,000
	Молодость	-6,85*	,000
Ст. подростковый	Юность	-11,00*	,000
	Молодость	-7,35*	,000
Юность	Молодость	3,66*	,016

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Описание групп

Dependent Variable: СОП8

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	11,11	65
	Ср. подростковый	11,28	297
	Ст. подростковый	10,65	71
	Юность	10,23	30
	Молодость	11,16	50
	Всего	11,10	513

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: СОП8

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Возраст	49,611	4	12,403	1,839	,120

**Анализ влияния возраста и пола на результаты по шкалам теста
проблемного использования интернета при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

Предпочтение он-лайн общения

Описание групп

Dependent Variable: Предпочтение он-лайн общения

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	11,64	14
	Ср. подростковый	10,62	58
	Ст. подростковый	10,46	13
	Всего	10,76	85
М	Мл. подростковый	9,68	19
	Ср. подростковый	11,76	54
	Ст. подростковый	12,44	27
	Юность	9,49	41
	Молодость	10,80	10
	Всего	10,94	151
Всего	Мл. подростковый	10,52	33
	Ср. подростковый	11,17	112
	Ст. подростковый	11,80	40
	Юность	9,49	41
	Молодость	10,80	10
	Всего	10,88	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Предпочтение он-лайн общения

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	4,939	1	4,939	,236	,628
Возраст	108,843	4	27,211	1,299	,271
Пол * Возраст	76,699	2	38,350	1,831	,163

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Регуляция настроения**Описание групп**

Dependent Variable: Регуляция настроения

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	14,50	14
	Ср. подростковый	13,74	58
	Ст. подростковый	13,85	13
	Всего	13,88	85
М	Мл. подростковый	12,63	19
	Ср. подростковый	12,70	54
	Ст. подростковый	12,74	27
	Юность	13,20	41
	Молодость	14,80	10
	Всего	12,97	151
Всего	Мл. подростковый	13,42	33
	Ср. подростковый	13,24	112
	Ст. подростковый	13,10	40
	Юность	13,20	41
	Молодость	14,80	10
	Всего	13,30	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Регуляция настроения

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	р-значение
Пол	58,778	1	58,778	3,008	,084
Возраст	48,082	4	12,021	,615	,652
Пол * Возраст	4,417	2	2,208	,113	,893

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Когнитивная включенность**Описание групп**

Dependent Variable: Когнитивная включенность

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	12,07	14
	Ср. подростковый	10,59	58
	Ст. подростковый	10,77	13
	Всего	10,86	85
М	Мл. подростковый	9,32	19
	Ср. подростковый	9,54	54
	Ст. подростковый	11,07	27
	Юность	8,37	41
	Молодость	11,50	10
	Всего	9,60	151
Всего	Мл. подростковый	10,48	33
	Ср. подростковый	10,08	112
	Ст. подростковый	10,98	40
	Юность	8,37	41
	Молодость	11,50	10
	Всего	10,05	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Когнитивная включенность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	р-значение
Пол	44,743	1	44,743	3,037	,083
Возраст	128,090	4	32,022	2,174	,073
Пол * Возраст	39,482	2	19,741	1,340	,264

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Компульсивное использование**Описание групп**

Dependent Variable: Компульсивное использование

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	12,36	14
	Ср. подростковый	11,97	58
	Ст. подростковый	12,85	13
	Всего	12,16	85
М	Мл. подростковый	12,53	19
	Ср. подростковый	12,37	54
	Ст. подростковый	11,93	27
	Юность	9,93	41
	Молодость	14,70	10
	Всего	11,80	151
Всего	Мл. подростковый	12,45	33
	Ср. подростковый	12,16	112
	Ст. подростковый	12,23	40
	Юность	9,93	41
	Молодость	14,70	10
	Всего	11,93	236

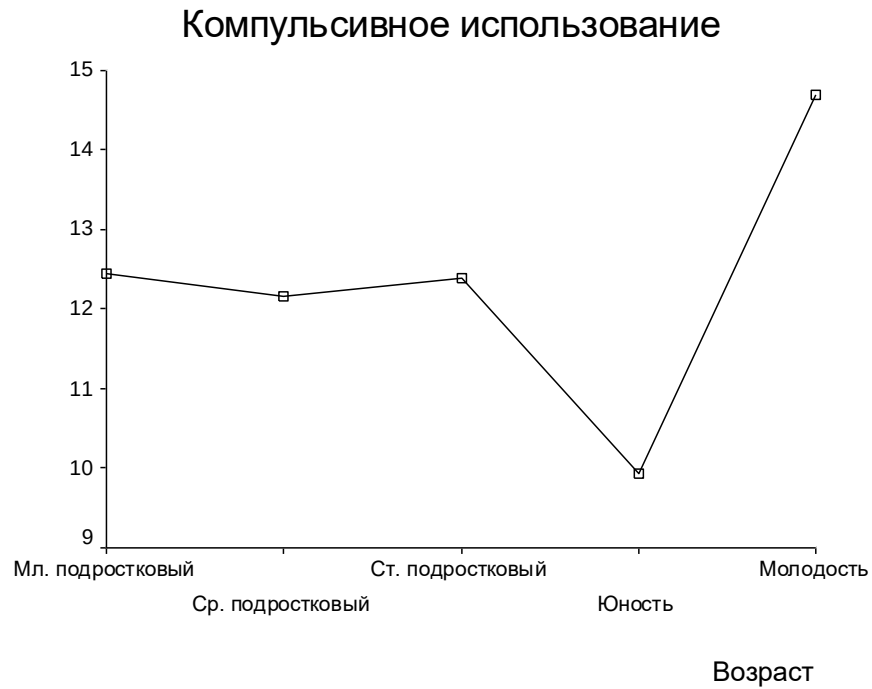
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Компульсивное использование

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	,438	1	,438	,024	,878
Возраст	246,321	4	61,580	3,333	,011
Пол * Возраст	11,771	2	5,885	,319	,728

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Компульсивное использование

Scheffe

		Разница между средними (I-J)	p-значение
(I) Возраст	(J) Возраст		
Юность	Молодость	-4,77*	,045

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Негативные последствия**Описание групп**

Dependent Variable: Негативные последствия

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	6,79	14
	Ср. подростковый	6,74	58
	Ст. подростковый	7,92	13
	Всего	6,93	85
М	Мл. подростковый	6,11	19
	Ср. подростковый	5,89	54
	Ст. подростковый	6,56	27
	Юность	8,32	41
	Молодость	11,60	10
	Всего	7,07	151
Всего	Мл. подростковый	6,39	33
	Ср. подростковый	6,33	112
	Ст. подростковый	7,00	40
	Юность	8,32	41
	Молодость	11,60	10
	Всего	7,02	236

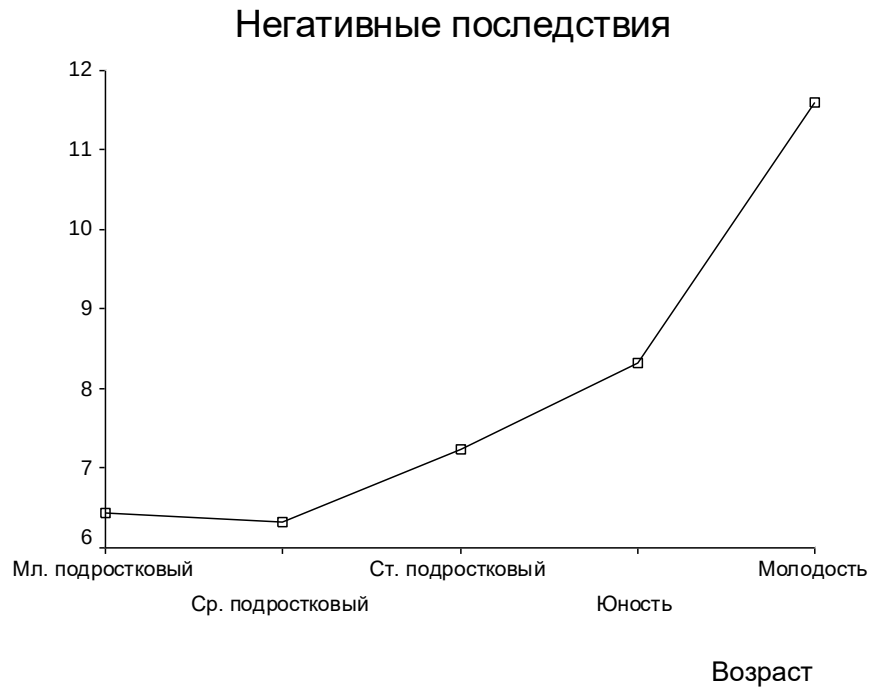
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Негативные последствия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	30,728	1	30,728	4,028	,046
Возраст	372,530	4	93,133	12,207	,000
Пол * Возраст	2,347	2	1,174	,154	,858

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма возрастной динамики результатов по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Негативные последствия

Scheffe

(I) Возраст	(J) Возраст	Разница между средними (I-J)	р-значение
Мл. подростковый	Молодость	-5,21*	,000
Ср. подростковый	Юность	-1,99*	,005
	Молодость	-5,27*	,000
Ст. подростковый	Молодость	-4,60*	,000
Юность	Молодость	-3,28*	,025

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

**Анализ влияния возраста и пола на результаты по шкалам теста
девиантной активности в реальной и виртуальной среде при помощи
двухфакторного дисперсионного анализа**

Асоциальная реальная активность

Описание групп

Dependent Variable: Асоциальная реальная активность

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	22,80	5
	Ср. подростковый	27,38	39
	Ст. подростковый	31,69	13
	Всего	27,96	57
М	Мл. подростковый	22,85	13
	Ср. подростковый	24,43	47
	Ст. подростковый	26,07	27
	Юность	18,00	1
	Всего	24,62	88
Всего	Мл. подростковый	22,83	18
	Ср. подростковый	25,77	86
	Ст. подростковый	27,90	40
	Юность	18,00	1
	Всего	25,94	145

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Асоциальная реальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	166,242	1	166,242	1,619	,205
Возраст	465,903	3	155,301	1,512	,214
Пол * Возраст	90,039	2	45,020	,438	,646

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Аутодеструктивная реальная активность

Описание групп

Dependent Variable: Аутодеструктивная реальная активность

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	30,20	5
	Ср. подростковый	27,59	39
	Ст. подростковый	25,23	13
	Всего	27,28	57
М	Мл. подростковый	22,08	13
	Ср. подростковый	23,70	47
	Ст. подростковый	25,19	27
	Юность	22,00	1
	Всего	23,90	88
Всего	Мл. подростковый	24,33	18
	Ср. подростковый	25,47	86
	Ст. подростковый	25,20	40
	Юность	22,00	1
	Всего	25,23	145

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Аутодеструктивная реальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	332,009	1	332,009	6,550	,012
Возраст	12,304	3	4,101	,081	,970
Пол * Возраст	184,243	2	92,121	1,817	,166

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Асоциальная виртуальная активность**Описание групп**

Dependent Variable: Асоциальная виртуальная активность

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	17,40	5
	Ср. подростковый	17,23	39
	Ст. подростковый	17,77	13
	Всего	17,37	57
М	Мл. подростковый	16,31	13
	Ср. подростковый	17,70	47
	Ст. подростковый	16,67	27
	Юность	10,00	1
	Всего	17,09	88
Всего	Мл. подростковый	16,61	18
	Ср. подростковый	17,49	86
	Ст. подростковый	17,03	40
	Юность	10,00	1
	Всего	17,20	145

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Асоциальная виртуальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	6,785	1	6,785	,073	,788
Возраст	53,180	3	17,727	,190	,903
Пол * Возраст	19,333	2	9,666	,103	,902

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Аутодеструктивная виртуальная активность**Описание групп**

Dependent Variable: Аутодеструктивная виртуальная активность

Пол	Возраст	Среднее	Размер
Ж	Мл. подростковый	24,00	5
	Ср. подростковый	25,18	39
	Ст. подростковый	23,77	13
	Всего	24,75	57
М	Мл. подростковый	22,08	13
	Ср. подростковый	23,79	47
	Ст. подростковый	25,48	27
	Юность	18,00	1
	Всего	23,99	88
Всего	Мл. подростковый	22,61	18
	Ср. подростковый	24,42	86
	Ст. подростковый	24,92	40
	Юность	18,00	1
	Всего	24,29	145

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Аутодеструктивная виртуальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Пол	5,870	1	5,870	,081	,777
Возраст	63,740	3	21,247	,292	,831
Пол * Возраст	66,559	2	33,279	,457	,634

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Анализ взаимосвязи между результатами теста «СОП» и теста «Проблемного использования интернета» при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена

Матрица корреляций

	Предпочтение он-лайн общения	Регуляция настроения	Когнитивная включенность	Компульсивное использование	Негативные последствия
Установка на социально-желательные ответы	,185**	,120	-,120	,100	-,149*
Склонность к преодолению норм и правил	,093	,098	,036	,031	,141*
Склонность к аддиктивному поведению	,034	,025	,050	,065	,016
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	-,062	,121	-,080	-,101	-,036
Склонность к агрессии и насилию	-,032	,088	-,143*	-,004	,189**
Волевой контроль эмоциональных реакций	-,114	,082	-,113	-,111	,102
Склонность к делинквентному поведению	-,088	,029	-,085	,019	,245**
Принятия женской социальной роли	-,040	,073	-,035	-,131	-,187

*. корреляция значима на уровне 0,05 (2-сторонняя)

**. корреляция значима на уровне 0,01 (2-сторонняя)

Размер выборки: 236 человек.

Анализ взаимосвязи между результатами теста «СОП» и теста «Девииантной активности в реальной и виртуальной среде» при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена

Матрица корреляций

	Асоциальная реальная активность	Аутодеструктивная реальная активность	Асоциальная виртуальная активность	Аутодеструктивная виртуальная активность
Установка на социально-желательные ответы	,100	,268**	-,061	,009
Склонность к преодолению норм и правил	,169*	,363**	,340**	,627**
Склонность к аддиктивному поведению	,114	,196*	,125	,287**
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	,239**	,679**	,116	,392**
Склонность к агрессии и насилию	,126	,148	,642**	,227**
Волевой контроль эмоциональных реакций	,146	,230**	,088	,165*
Склонность к делинквентному поведению	,650**	,202*	,089	,137
Принятия женской социальной роли	-,104	,097	-,063	-,026

*. корреляция значима на уровне 0,05 (2-сторонняя)

**. корреляция значима на уровне 0,01 (2-сторонняя)

Размер выборки: 145 человек.

**Анализ взаимосвязи между результатами теста «СОП» и теста «Буллинг»
при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена**

Матрица корреляций

	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
Установка на социально-желательные ответы	-,081*	-,008	-,037	-,021	-,007
Склонность к преодолению норм и правил	,155**	,205**	-,069*	,050	,050
Склонность к аддиктивному поведению	,199**	,162**	,006	,125**	,013
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	,154**	,057	-,007	,215**	-,068*
Склонность к агрессии и насилию	,346**	,205**	-,115**	,070*	,036
Волевой контроль эмоциональных реакций	,047	-,068*	,090**	,015	-,042
Склонность к делинквентному поведению	,213**	,101**	,033	,114**	,036
Принятия женской социальной роли	-,014	,081	,016	-,005	-,012

*. корреляция значима на уровне 0,05 (2-сторонняя)

** . корреляция значима на уровне 0,01 (2-сторонняя)

Размер выборки: 962 человека.

Анализ взаимосвязи между результатами теста «Буллинг» и теста «Девиантной активности в реальной и виртуальной среде» при помощи коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена

Матрица корреляций

	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
Асоциальная реальная активность	,121	,167*	,067	,066	,024
Аутодеструктивная реальная активность	,230**	,138	,088	,288**	-,219**
Асоциальная виртуальная активность	,248**	,157	-,064	-,020	-,079
Аутодеструктивная виртуальная активность	,180*	,115	,123	,095	-,186*

** . корреляция значима на уровне 0,01 (2-сторонняя)

* . корреляция значима на уровне 0,05 (2-сторонняя)

Размер выборки: 145 человек.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Анализ влияния проблемности поведения и пола на результаты по шкалам теста Басса–Перри при помощи двухфакторного дисперсионного анализа

Физическая агрессия

Описание групп

Dependent Variable: Физ. агрессия

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	19,43	271
	Проблемные	26,53	152
	Группа риска	25,33	94
	Всего	22,59	517
М	Нормативные	21,71	219
	Проблемные	27,15	194
	Группа риска	26,40	73
	Всего	24,59	486
Всего	Нормативные	20,45	490
	Проблемные	26,88	346
	Группа риска	25,80	167
	Всего	23,56	1003

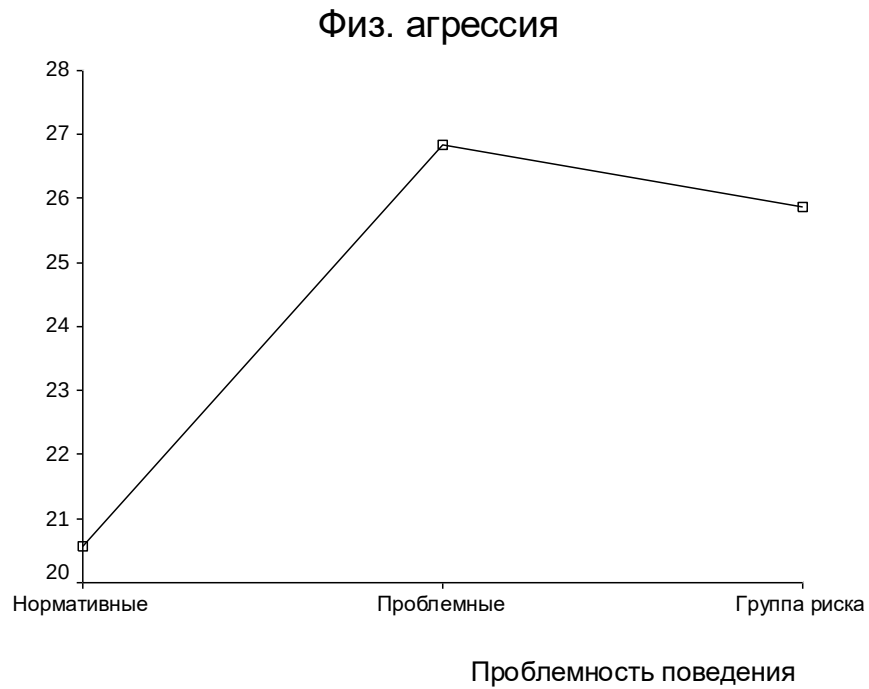
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Физ. агрессия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	8870,447	2	4435,224	97,849	,000
Пол * Проблем. пов.	145,369	2	72,685	1,604	,202

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Физ. агрессия

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-6,43*	,000
	Группа риска	-5,35*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Описание групп

Dependent Variable: Гнев

Пол	Проблемность	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	19,52	271
	Проблемные	22,53	152
	Группа риска	22,17	94
	Всего	20,89	517
М	Нормативные	18,41	219
	Проблемные	21,38	194
	Группа риска	21,79	73
	Всего	20,10	486
Всего	Нормативные	19,02	490
	Проблемные	21,88	346
	Группа риска	22,01	167
	Всего	20,51	1003

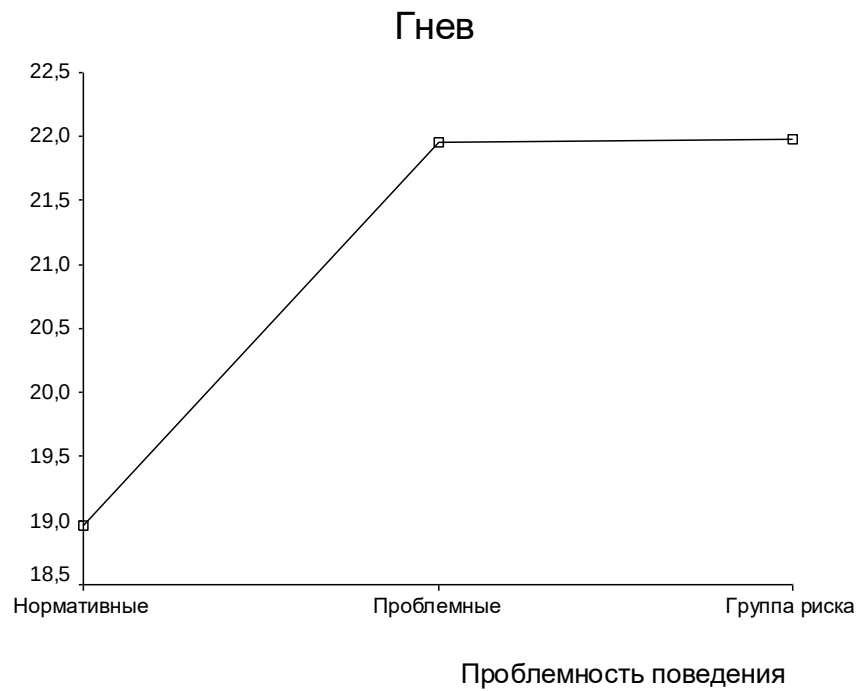
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Гнев

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	2229,184	2	1114,592	40,769	,000
Пол * Проблем. пов.	19,572	2	9,786	,358	,699

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Гнев

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-2,86*	,000
	Группа риска	-2,99*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Враждебность**Описание групп**

Dependent Variable: Враждебность

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	19,03	271
	Проблемные	24,09	152
	Группа риска	23,37	94
	Всего	21,31	517
М	Нормативные	19,53	219
	Проблемные	21,93	194
	Группа риска	23,25	73
	Всего	21,04	486
Всего	Нормативные	19,25	490
	Проблемные	22,88	346
	Группа риска	23,32	167
	Всего	21,18	1003

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Враждебность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	3638,098	2	1819,049	51,999	,000
Пол * Проблем. пов.	361,728	2	180,864	5,170	,006

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

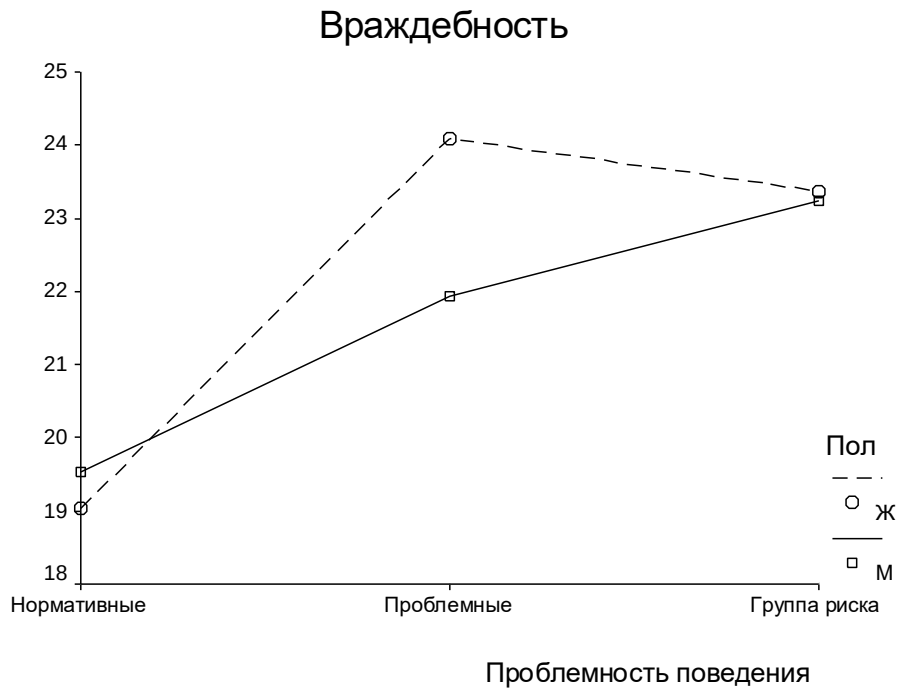
Dependent Variable: Враждебность

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-3,63*	,000
	Группа риска	-4,07*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Общая агрессия

Описание групп

Dependent Variable: Общая агрессия

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	57,98	271
	Проблемные	73,15	152
	Группа риска	70,87	94
	Всего	64,78	517
М	Нормативные	59,64	219
	Проблемные	70,46	194
	Группа риска	71,44	73
	Всего	65,73	486
Всего	Нормативные	58,72	490
	Проблемные	71,64	346
	Группа риска	71,12	167
	Всего	65,24	1003

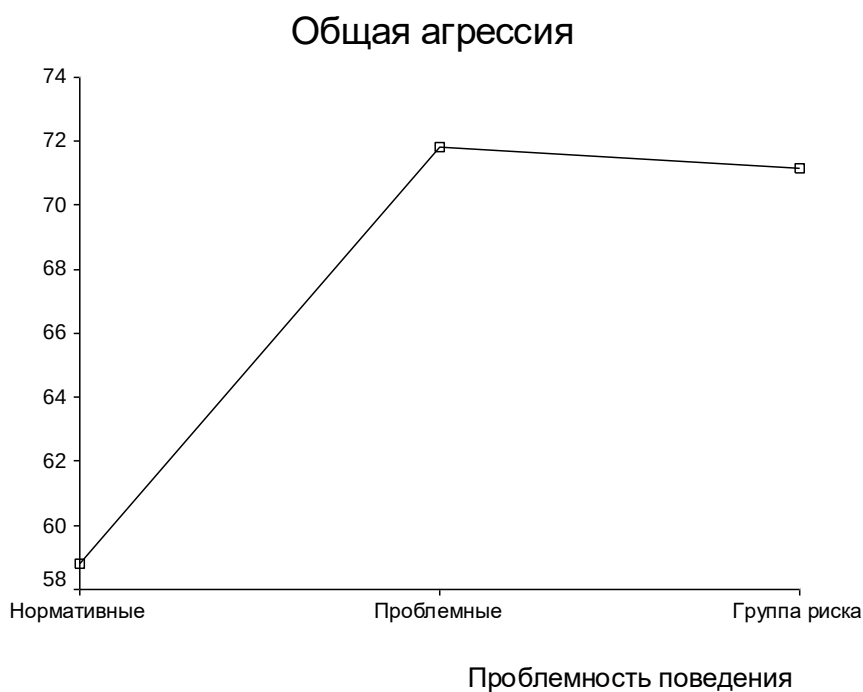
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Общая агрессия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	40474,721	2	20237,361	120,976	,000
Пол * Проблем. пов.	965,261	2	482,630	2,885	,056

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Общая агрессия

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	-12,92*	,000
	Группа риска	-12,40*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

**Анализ влияния проблемности поведения и пола на результаты
по шкалам теста Айзенка при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

Экстраверсия

Описание групп

Dependent Variable: Экстраверсия

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	11,76	224
	Проблемные	14,09	137
	Группа риска	13,17	77
	Всего	12,74	438
М	Нормативные	11,89	209
	Проблемные	14,24	186
	Группа риска	13,87	69
	Всего	13,13	464
Всего	Нормативные	11,82	433
	Проблемные	14,18	323
	Группа риска	13,50	146
	Всего	12,94	902

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Экстраверсия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	1057,974	2	528,987	24,115	,000
Пол * Проблем. пов.	9,470	2	4,735	,216	,806

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Экстраверсия

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-2,35*	,000
	Группа риска	-1,68*	,001

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Нейротизм**Описание групп**

Dependent Variable: Нейротизм

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	12,40	224
	Проблемные	14,80	137
	Группа риска	14,86	77
	Всего	13,58	438
М	Нормативные	11,14	209
	Проблемные	13,50	186
	Группа риска	13,88	69
	Всего	12,49	464
Всего	Нормативные	11,79	433
	Проблемные	14,05	323
	Группа риска	14,40	146
	Всего	13,02	902

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Нейротизм

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	1345,722	2	672,861	33,216	,000
Пол * Проблем. пов.	2,909	2	1,454	,072	,931

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Нейротизм

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-2,26*	,000
	Группа риска	-2,61*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Шкала лжи**Описание групп**

Dependent Variable: Шкала лжи

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	2,52	260
	Проблемные	2,35	143
	Группа риска	2,73	85
	Всего	2,51	488
М	Нормативные	2,99	212
	Проблемные	2,53	187
	Группа риска	2,77	71
	Всего	2,77	470
Всего	Нормативные	2,73	472
	Проблемные	2,45	330
	Группа риска	2,75	156
	Всего	2,64	958

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Шкала лжи

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	20,997	2	10,499	2,970	,052
Пол * Проблем. пов.	6,895	2	3,447	,975	,378

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

**Анализ влияния проблемности поведения и пола на результаты
по шкалам теста «Копинг» при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

Решение

Описание групп

Dependent Variable: Решение

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	48,43	260
	Проблемные	37,27	143
	Группа риска	51,48	85
	Всего	45,69	488
М	Нормативные	43,76	213
	Проблемные	38,81	187
	Группа риска	51,58	71
	Всего	42,97	471
Всего	Нормативные	46,32	473
	Проблемные	38,15	330
	Группа риска	51,53	156
	Всего	44,36	959

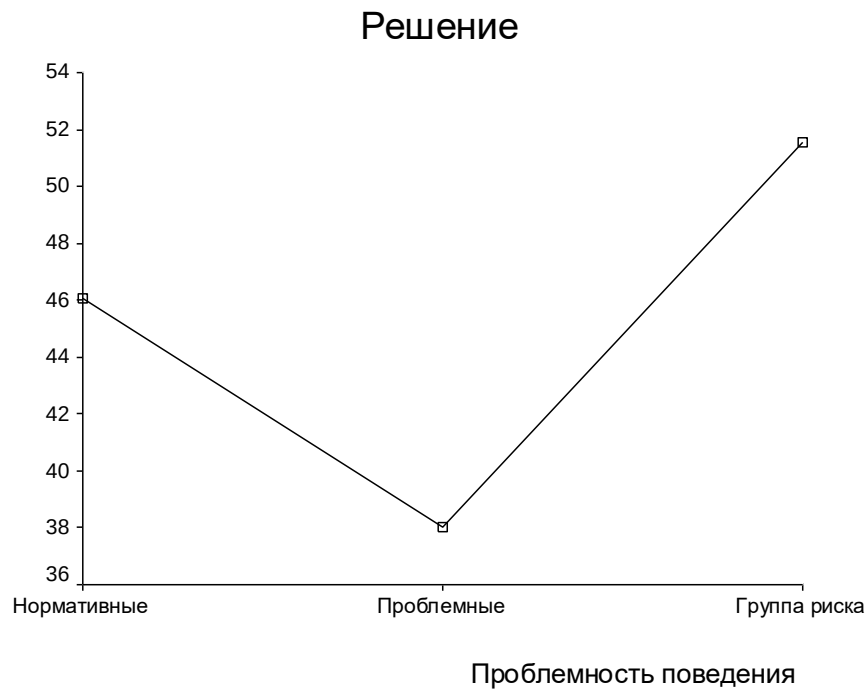
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Решение

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	22277,098	2	11138,549	14,316	,000
Пол * Проблем. пов.	2007,819	2	1003,909	1,290	,276

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Решение

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	8,18*	,000
Проблемные	Группа риска	-13,38*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Эмоции***Описание групп**

Dependent Variable: Эмоции

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	41,68	260
	Проблемные	40,24	143
	Группа риска	48,99	85
	Всего	42,53	488
М	Нормативные	37,62	213
	Проблемные	42,22	187
	Группа риска	45,77	71
	Всего	40,68	471
Всего	Нормативные	39,85	473
	Проблемные	41,36	330
	Группа риска	47,53	156
	Всего	41,62	959

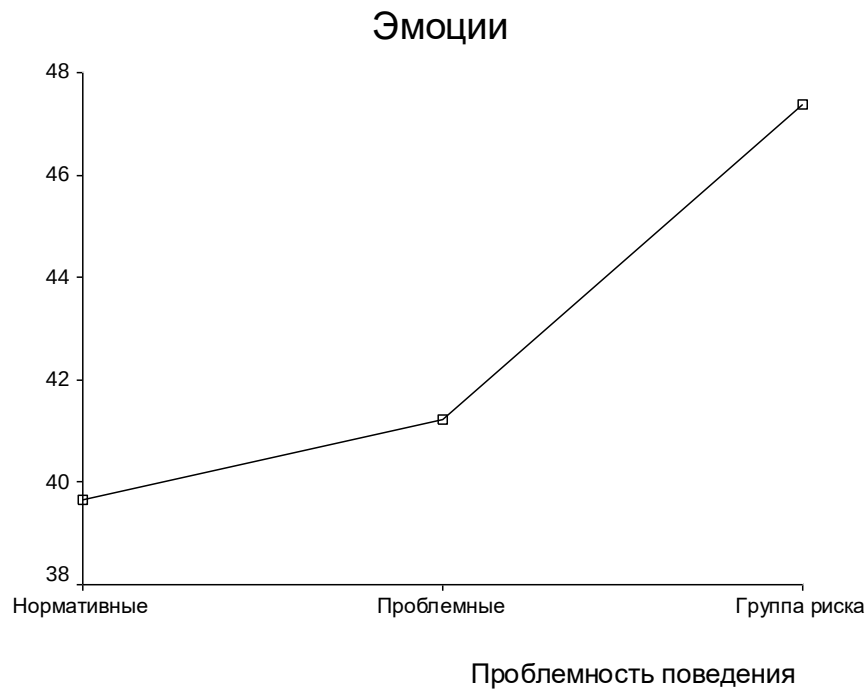
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Эмоции

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	6980,306	2	3490,153	5,833	,003
Пол * Проблем. пов.	1831,920	2	915,960	1,531	,217

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Эмоции

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Группа риска	-7,68*	,003
Проблемные	Группа риска	-6,17*	,035

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Избегание

Описание групп

Dependent Variable: Избегание

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	33,34	260
	Проблемные	33,60	143
	Группа риска	41,24	85
	Всего	34,79	488
М	Нормативные	34,83	213
	Проблемные	35,48	187
	Группа риска	41,85	71
	Всего	36,14	471
Всего	Нормативные	34,01	473
	Проблемные	34,66	330
	Группа риска	41,51	156
	Всего	35,46	959

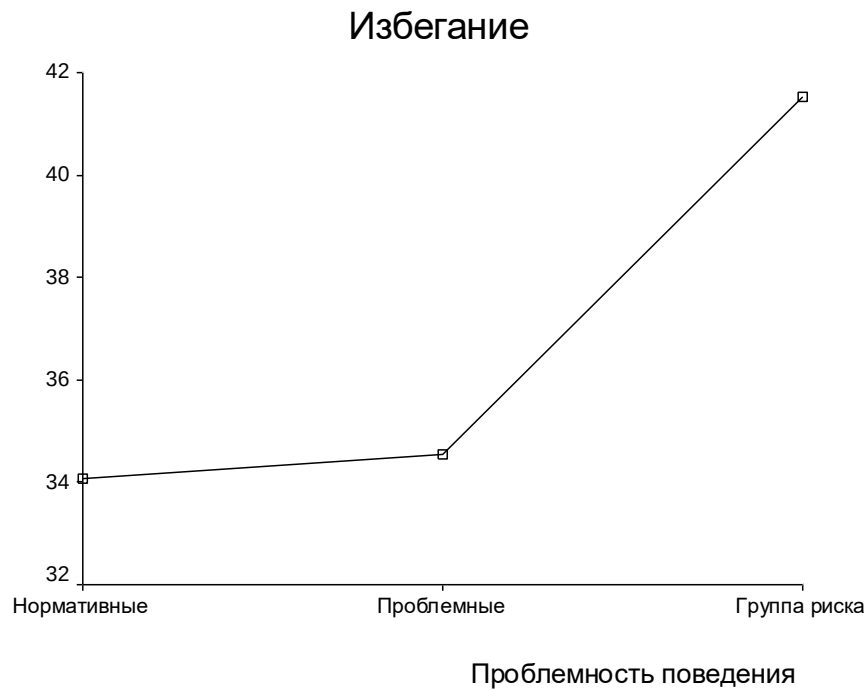
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Избегание

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	6882,133	2	3441,066	5,330	,005
Пол * Проблем. пов.	41,906	2	20,953	,032	,968

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Избегание

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Группа риска	-7,50*	,006
Проблемные	Группа риска	-6,85*	,022

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Анализ влияния проблемности поведения и пола на результаты по шкалам теста «Буллинг» при помощи двухфакторного дисперсионного анализа

Инициатор

Описание групп

Dependent Variable: Инициатор

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	6,14	260
	Проблемные	8,17	143
	Группа риска	7,38	85
	Всего	6,95	488
М	Нормативные	6,31	213
	Проблемные	10,01	186
	Группа риска	7,51	71
	Всего	7,95	470
Всего	Нормативные	6,22	473
	Проблемные	9,21	329
	Группа риска	7,44	156
	Всего	7,44	958

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Инициатор

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	1569,370	2	784,685	49,509	,000
Пол * Проблем. пов.	148,860	2	74,430	4,696	,009

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

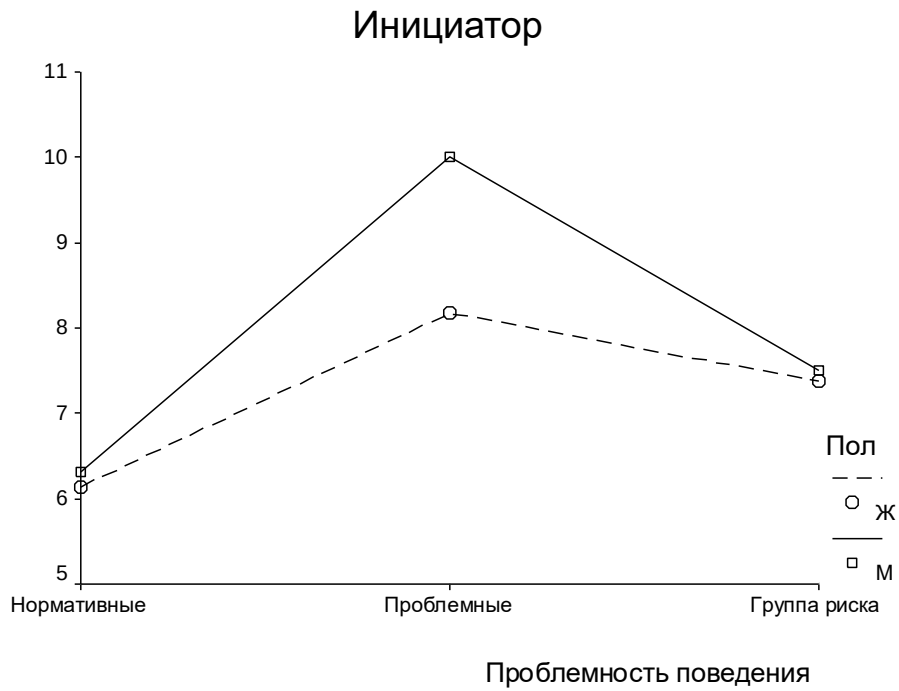
Dependent Variable: Инициатор

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-2,99*	,000
	Группа риска	-1,22*	,004
Проблемные	Группа риска	1,77*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Помощник

Описание групп

Dependent Variable: Помощник

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	5,15	260
	Проблемные	7,59	143
	Группа риска	6,73	85
	Всего	6,14	488
М	Нормативные	6,38	213
	Проблемные	8,74	186
	Группа риска	7,59	71
	Всего	7,50	470
Всего	Нормативные	5,70	473
	Проблемные	8,24	329
	Группа риска	7,12	156
	Всего	6,80	958

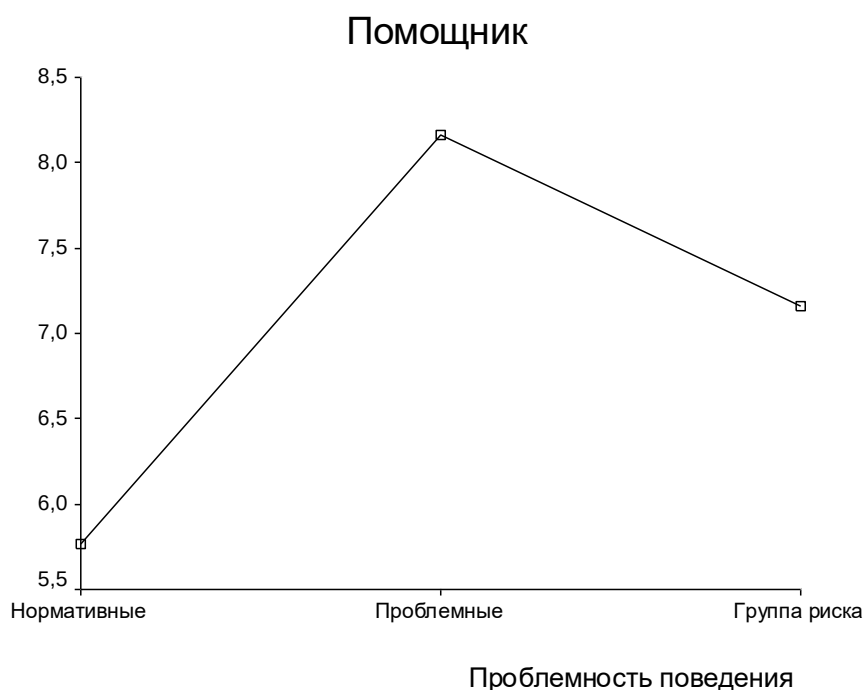
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Помощник

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	1120,973	2	560,486	36,463	,000
Пол * Проблем. пов.	4,127	2	2,063	,134	,874

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Помощник

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	-2,53*	,000
	Группа риска	-1,42*	,000
Проблемные	Группа риска	1,12*	,014

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Защитник

Описание групп

Dependent Variable: Защитник

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	8,84	260
	Проблемные	7,63	143
	Группа риска	8,00	85
	Всего	8,34	488
М	Нормативные	8,33	213
	Проблемные	7,25	186
	Группа риска	8,42	71
	Всего	7,92	470
Всего	Нормативные	8,61	473
	Проблемные	7,42	329
	Группа риска	8,19	156
	Всего	8,13	958

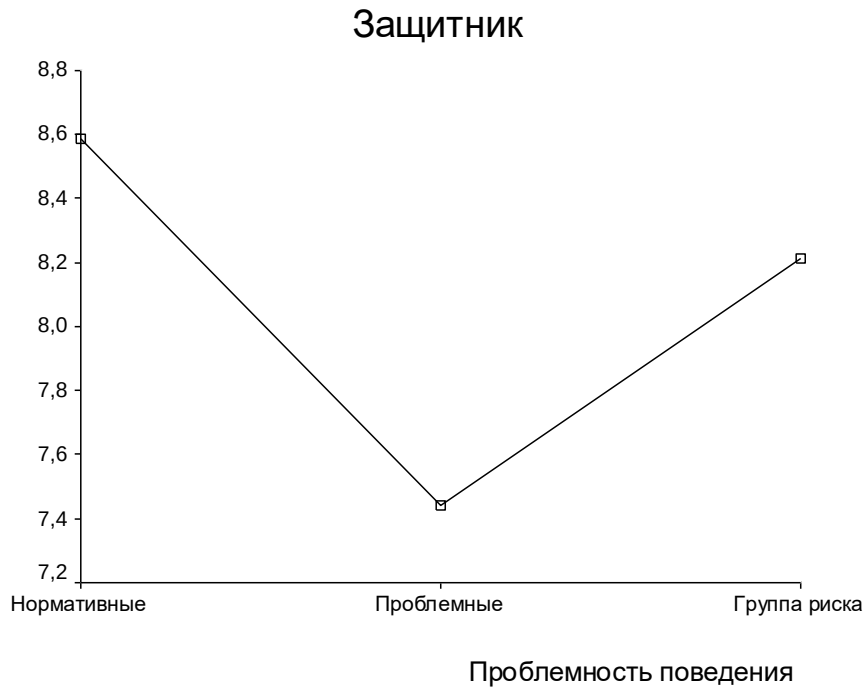
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Защитник

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	252,667	2	126,334	7,969	,000
Пол * Проблем. пов.	25,754	2	12,877	,812	,444

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Защитник

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	1,20*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Жертва

Описание групп

Dependent Variable: Жертва

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	5,16	260
	Проблемные	6,99	143
	Группа риска	7,15	85
	Всего	6,04	488
М	Нормативные	5,36	213
	Проблемные	6,60	186
	Группа риска	6,42	71
	Всего	6,01	470
Всего	Нормативные	5,25	473
	Проблемные	6,77	329
	Группа риска	6,82	156
	Всего	6,03	958

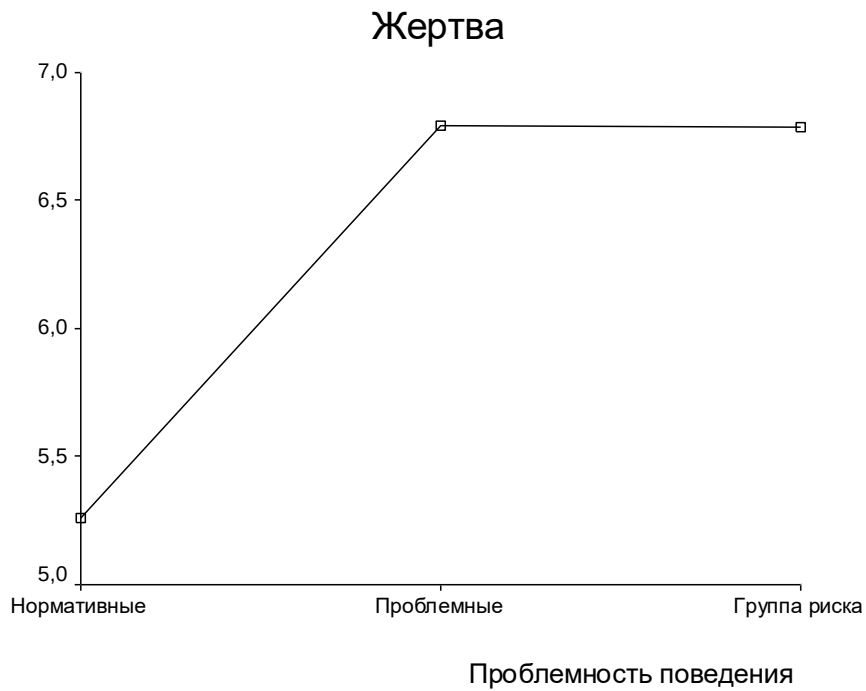
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Жертва

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	555,903	2	277,951	25,412	,000
Пол * Проблем. пов.	31,408	2	15,704	1,436	,238

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Жертва

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-1,52*	,000
	Группа риска	-1,57*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Наблюдатель

Описание групп

Dependent Variable: Наблюдатель

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	4,73	260
	Проблемные	5,03	143
	Группа риска	5,44	85
	Всего	4,94	488
М	Нормативные	5,38	213
	Проблемные	5,41	186
	Группа риска	5,08	71
	Всего	5,35	470
Всего	Нормативные	5,02	473
	Проблемные	5,24	329
	Группа риска	5,28	156
	Всего	5,14	958

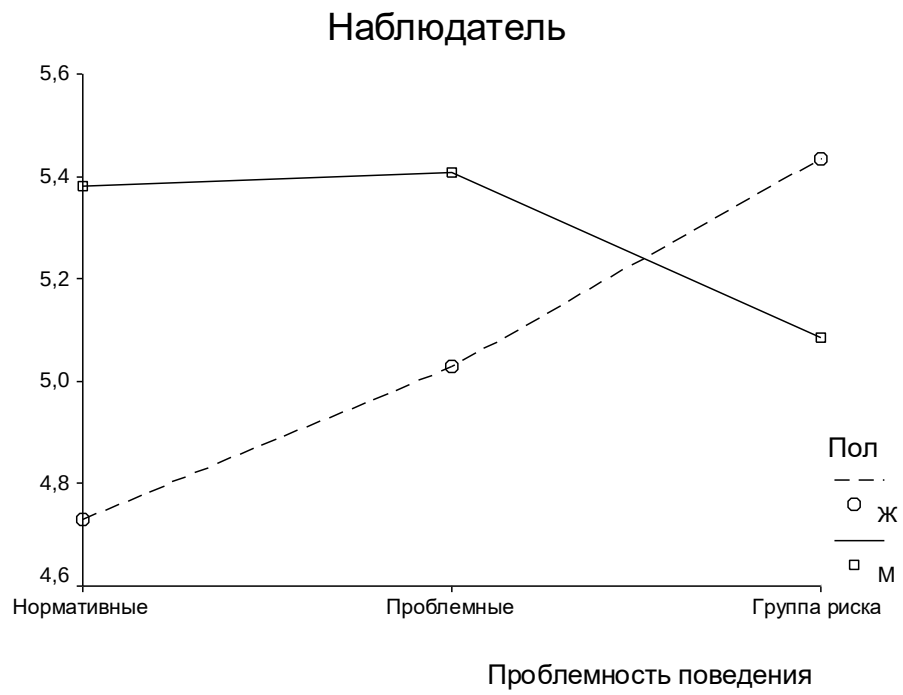
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Наблюдатель

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	7,529	2	3,764	,797	,451
Пол * Проблем. пов.	29,118	2	14,559	3,081	,046

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



**Анализ влияния проблемности поведения и пола на результаты
по шкалам теста АДОР при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

POZ (мать)

Описание групп

Dependent Variable: POZ (мать)

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	2,83	259
	Проблемные	2,16	143
	Группа риска	2,11	85
	Всего	2,51	487
М	Нормативные	2,75	210
	Проблемные	2,58	185
	Группа риска	2,54	70
	Всего	2,65	465
Всего	Нормативные	2,79	469
	Проблемные	2,40	328
	Группа риска	2,30	155
	Всего	2,58	952

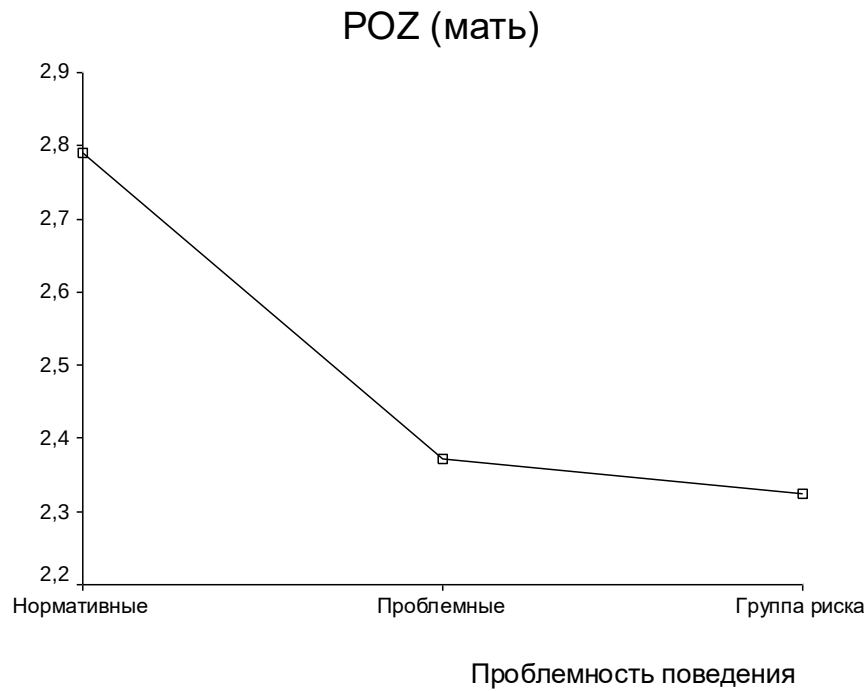
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: POZ (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	44,185	2	22,093	13,484	,000
Пол * Проблем. пов.	14,770	2	7,385	4,507	,011

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

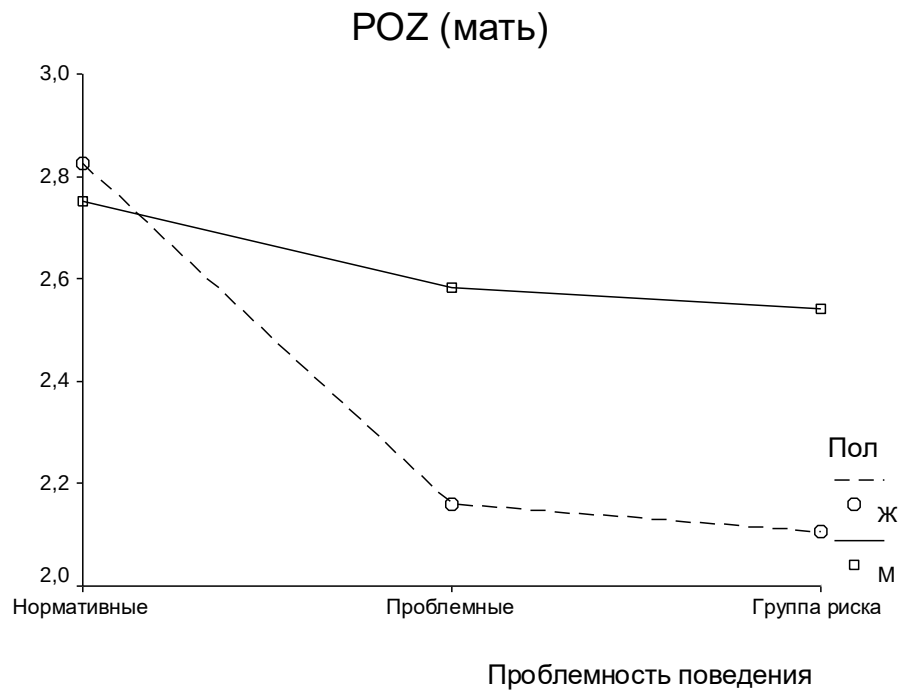
Dependent Variable: POZ (мать)

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	,39*	,000
	Группа риска	,49*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



DIR (мать)

Описание групп

Dependent Variable: DIR (мать)

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	2,22	259
	Проблемные	2,48	143
	Группа риска	2,62	85
	Всего	2,37	487
М	Нормативные	2,50	210
	Проблемные	2,43	184
	Группа риска	2,59	70
	Всего	2,49	464
Всего	Нормативные	2,35	469
	Проблемные	2,45	327
	Группа риска	2,61	155
	Всего	2,42	951

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: DIR (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	6,955	2	3,478	2,822	,060
Пол * Проблем. пов.	6,323	2	3,161	2,565	,077

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

HOS (мать)

Описание групп

Dependent Variable: HOS (мать)

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	1,93	259
	Проблемные	2,31	143
	Группа риска	2,78	85
	Всего	2,19	487
М	Нормативные	2,20	210
	Проблемные	2,32	184
	Группа риска	2,26	70
	Всего	2,25	464
Всего	Нормативные	2,05	469
	Проблемные	2,31	327
	Группа риска	2,54	155
	Всего	2,22	951

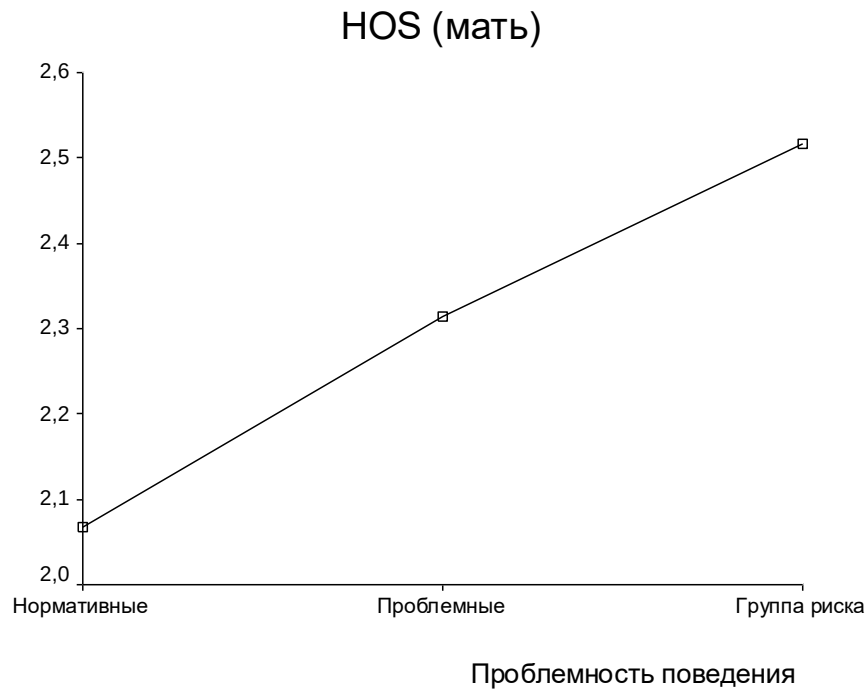
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: HOS (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	27,232	2	13,616	9,323	,000
Пол * Проблем. пов.	18,029	2	9,015	6,172	,002

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

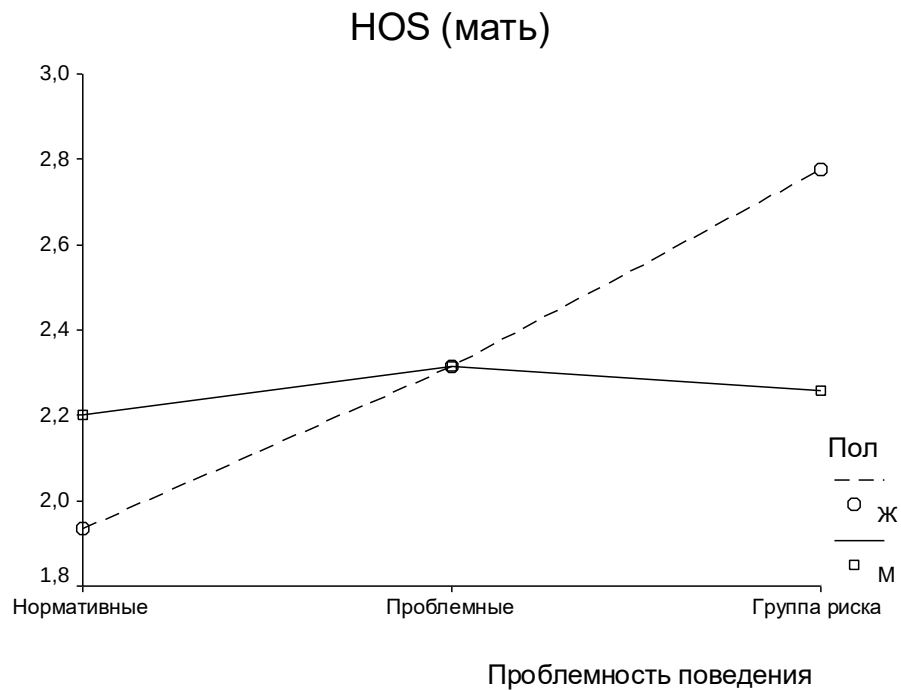
Dependent Variable: HOS (мать)

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-,26*	,011
	Группа риска	-,49*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



AUT (мать)

Описание групп

Dependent Variable: AUT (мать)

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	2,17	259
	Проблемные	2,50	143
	Группа риска	2,64	85
	Всего	2,34	487
М	Нормативные	2,25	210
	Проблемные	2,26	184
	Группа риска	2,61	70
	Всего	2,31	464
Всего	Нормативные	2,20	469
	Проблемные	2,36	327
	Группа риска	2,63	155
	Всего	2,33	951

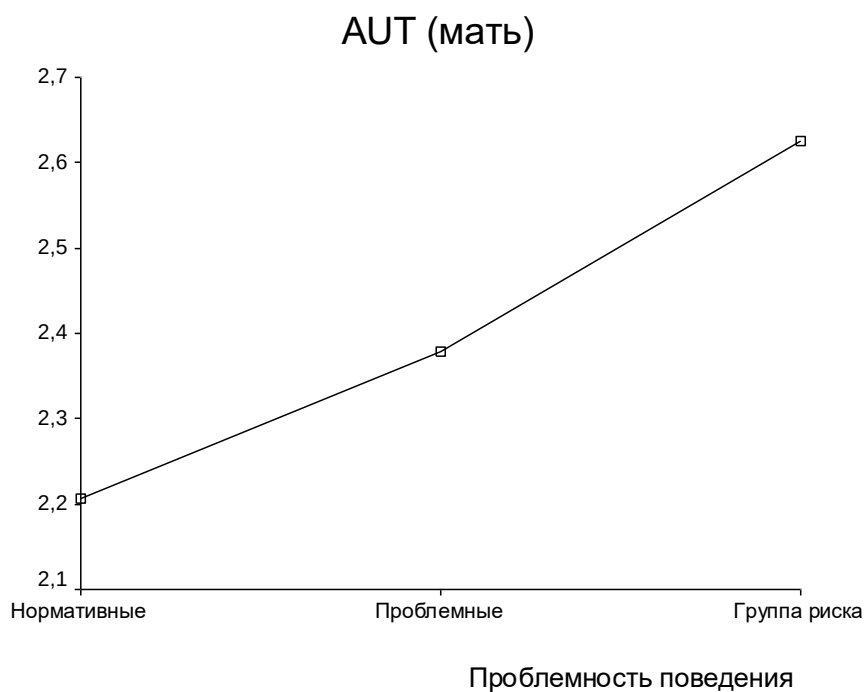
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: AUT (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	21,130	2	10,565	8,386	,000
Пол * Проблем. пов.	4,805	2	2,402	1,907	,149

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: AUT (мать)

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Группа риска	-,42*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

NED (мать)**Описание групп**

Dependent Variable: NED (мать)

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	2,14	259
	Проблемные	2,33	143
	Группа риска	2,56	85
	Всего	2,27	487
М	Нормативные	2,06	210
	Проблемные	2,32	184
	Группа риска	2,43	70
	Всего	2,22	464
Всего	Нормативные	2,10	469
	Проблемные	2,32	327
	Группа риска	2,50	155
	Всего	2,24	951

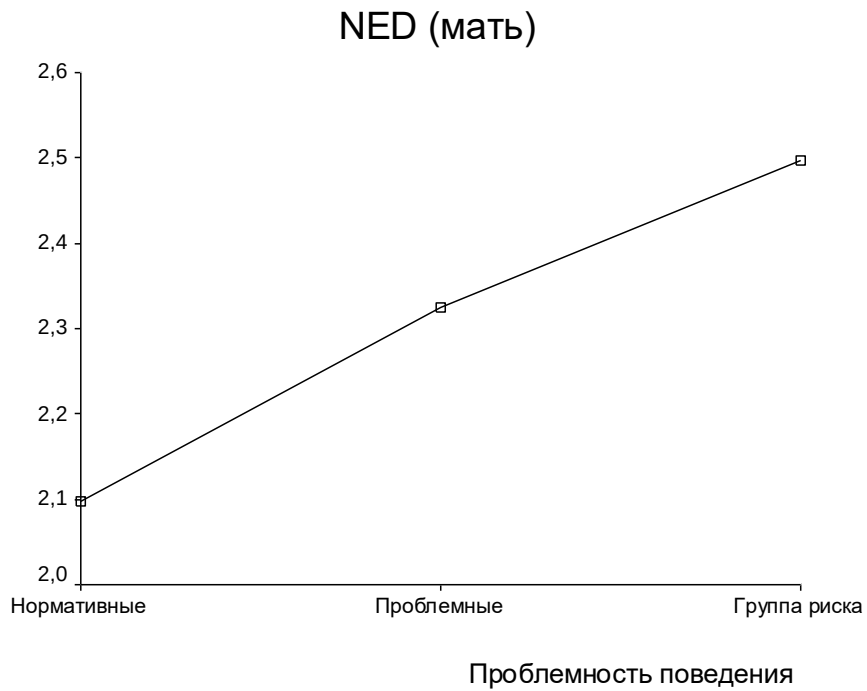
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: NED (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	21,704	2	10,852	8,779	,000
Пол * Проблем. пов.	,460	2	,230	,186	,830

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: NED (мать)

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-,22*	,022
	Группа риска	-,40*	,001

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

POZ (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: POZ (отец)

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	2,53	260
	Проблемные	2,04	138
	Группа риска	1,94	83
	Всего	2,29	481
М	Нормативные	2,43	210
	Проблемные	2,34	183
	Группа риска	2,17	70
	Всего	2,35	463
Всего	Нормативные	2,48	470
	Проблемные	2,21	321
	Группа риска	2,05	153
	Всего	2,32	944

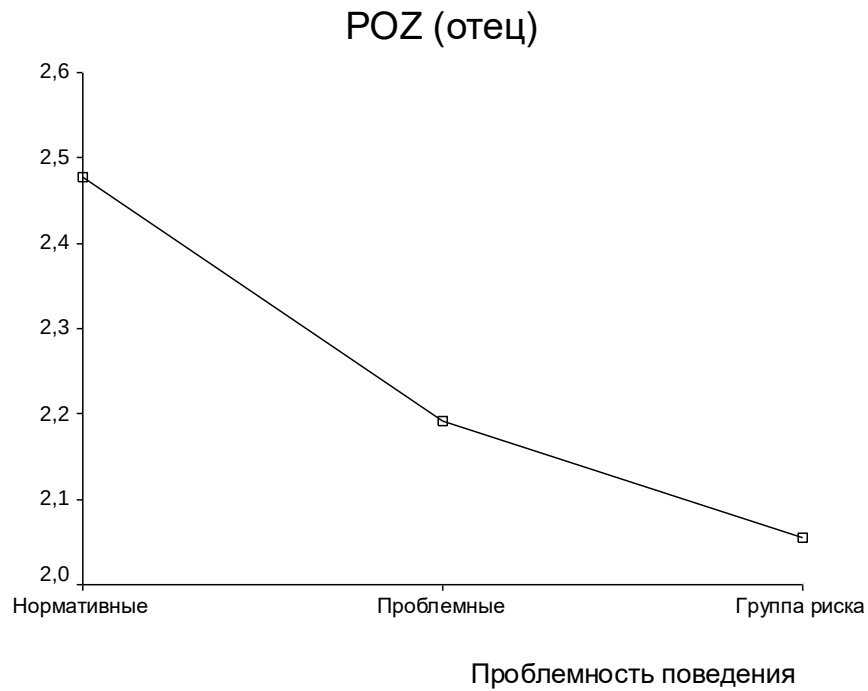
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: POZ (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	27,349	2	13,674	9,750	,000
Пол * Проблем. пов.	8,199	2	4,100	2,923	,054

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: POZ (отец)

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	,27*	,007
	Группа риска	,44*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

DIR (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: DIR (отец)

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	2,11	260
	Проблемные	2,41	138
	Группа риска	2,53	83
	Всего	2,27	481
М	Нормативные	2,58	210
	Проблемные	2,56	183
	Группа риска	2,69	70
	Всего	2,59	463
Всего	Нормативные	2,32	470
	Проблемные	2,49	321
	Группа риска	2,60	153
	Всего	2,42	944

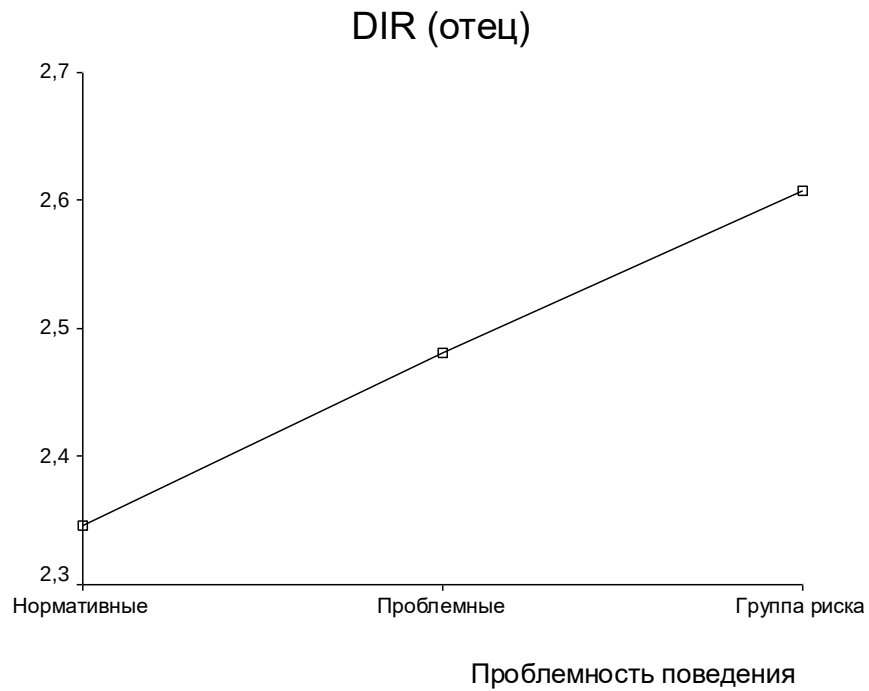
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: DIR (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	8,885	2	4,443	3,469	,032
Пол * Проблем. пов.	5,832	2	2,916	2,277	,103

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: DIR (отец)

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Группа риска	-,28*	,030

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

HOS (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: HOS (отец)

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	1,98	260
	Проблемные	2,36	138
	Группа риска	2,63	83
	Всего	2,20	481
М	Нормативные	2,17	210
	Проблемные	2,45	183
	Группа риска	2,34	70
	Всего	2,31	463
Всего	Нормативные	2,07	470
	Проблемные	2,41	321
	Группа риска	2,50	153
	Всего	2,25	944

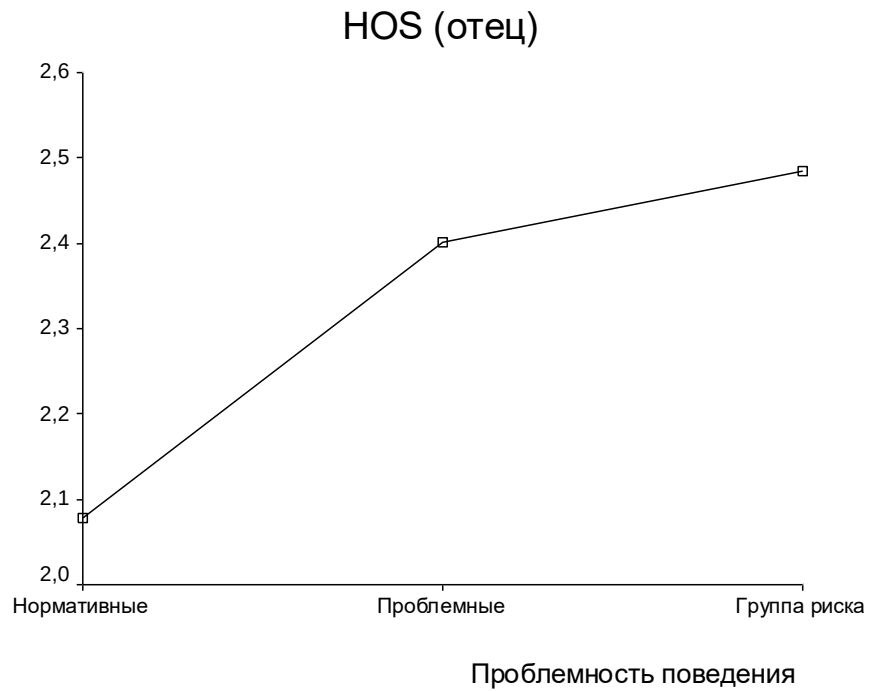
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: HOS (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	29,327	2	14,664	9,854	,000
Пол * Проблем. пов.	6,360	2	3,180	2,137	,119

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: HOS (отец)

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-,34*	,001
	Группа риска	-,43*	,001

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

AUT (отец)

Описание групп

Dependent Variable: AUT (отец)

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	2,01	260
	Проблемные	2,33	138
	Группа риска	2,69	83
	Всего	2,22	481
М	Нормативные	2,33	210
	Проблемные	2,63	183
	Группа риска	2,57	70
	Всего	2,49	463
Всего	Нормативные	2,16	470
	Проблемные	2,50	321
	Группа риска	2,63	153
	Всего	2,35	944

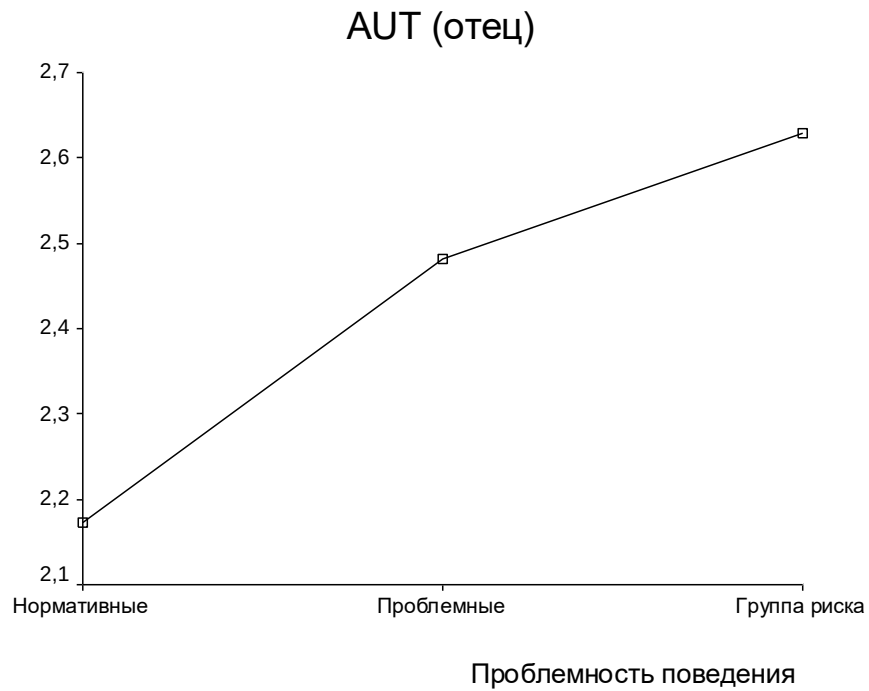
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: AUT (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	31,871	2	15,935	13,298	,000
Пол * Проблем. пов.	5,810	2	2,905	2,424	,089

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



NED (отец)

Описание групп

Dependent Variable: NED (отец)

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	1,97	260
	Проблемные	2,39	138
	Группа риска	2,51	83
	Всего	2,19	481
М	Нормативные	2,16	210
	Проблемные	2,26	183
	Группа риска	2,49	70
	Всего	2,25	463
Всего	Нормативные	2,06	470
	Проблемные	2,31	321
	Группа риска	2,50	153
	Всего	2,22	944

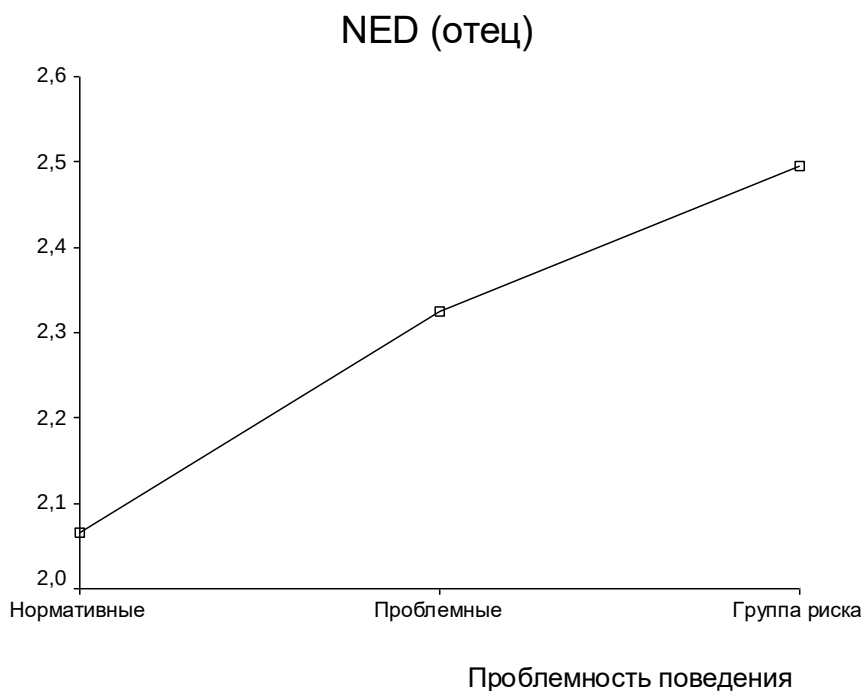
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: NED (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	26,108	2	13,054	10,478	,000
Пол * Проблем. пов.	4,942	2	2,471	1,983	,138

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: NED (отец)

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	-,26*	,006
	Группа риска	-,44*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

**Анализ влияния проблемности поведения и пола на результаты
по шкалам теста СОП при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

Установка на социально-желательные ответы

Описание групп

Dependent Variable: Установка на
социально-желательные ответы

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	3,07	271
	Проблемные	4,09	152
	Группа риска	3,32	94
	Всего	3,41	517
М	Нормативные	3,87	218
	Проблемные	3,99	194
	Группа риска	3,60	73
	Всего	3,88	485
Всего	Нормативные	3,42	489
	Проблемные	4,04	346
	Группа риска	3,44	167
	Всего	3,64	1002

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Установка на социально-желательные ответы

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	74,679	2	37,340	6,511	,002
Пол * Проблем. пов.	41,008	2	20,504	3,576	,028

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



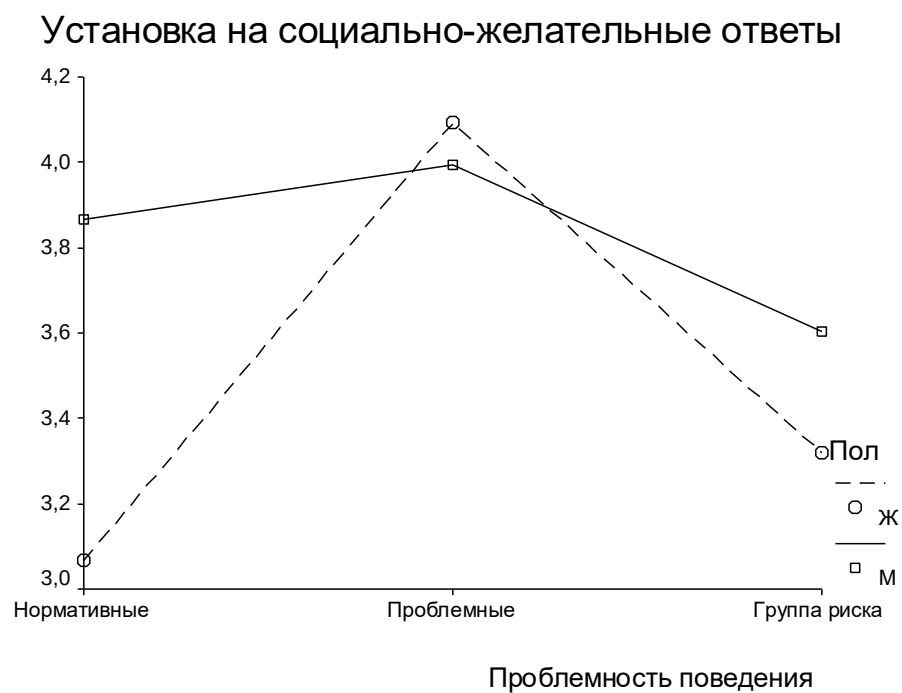
Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Установка на социально-желательные ответы
Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-,61*	,001
Проблемные	Группа риска	,59*	,031

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Склонность к преодолению норм и правил

Описание групп

Dependent Variable: Склонность к преодолению норм и правил

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	7,41	271
	Проблемные	10,49	152
	Группа риска	9,11	94
	Всего	8,62	517
М	Нормативные	11,52	218
	Проблемные	10,79	194
	Группа риска	10,22	73
	Всего	11,04	485
Всего	Нормативные	9,24	489
	Проблемные	10,66	346
	Группа риска	9,59	167
	Всего	9,79	1002

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Склонность к преодолению норм и правил

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	287,772	2	143,886	4,253	,014
Пол * Проблем. пов.	795,320	2	397,660	11,755	,000

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



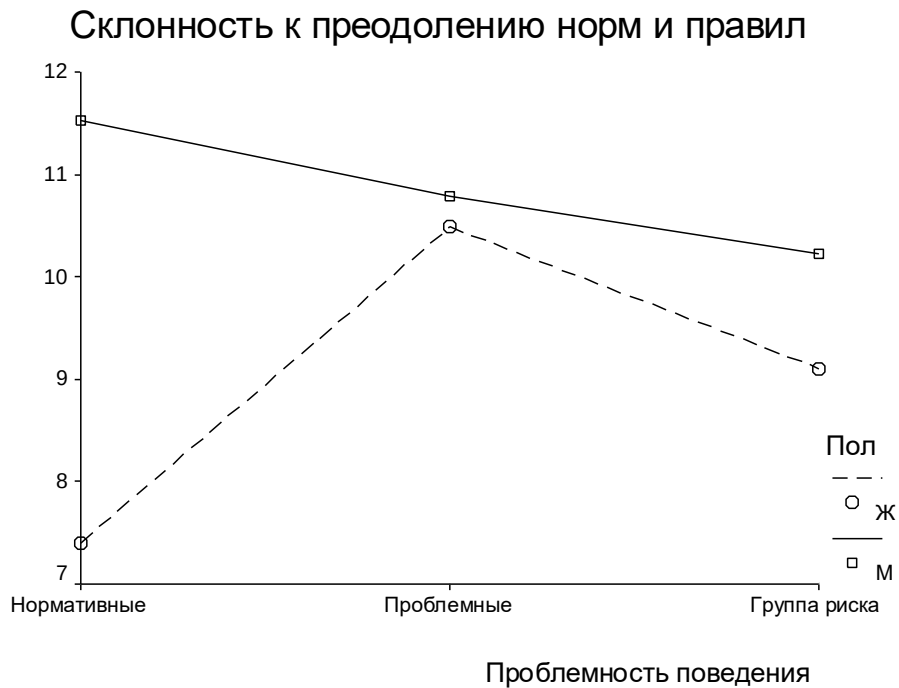
Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Склонность к преодолению норм и правил
Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	-1,42*	,003

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Склонность к аддиктивному поведению

Описание групп

Dependent Variable: Склонность к аддиктивному поведению

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	8,86	271
	Проблемные	12,35	152
	Группа риска	11,54	94
	Всего	10,37	517
М	Нормативные	12,62	218
	Проблемные	13,02	194
	Группа риска	13,71	73
	Всего	12,94	485
Всего	Нормативные	10,54	489
	Проблемные	12,72	346
	Группа риска	12,49	167
	Всего	11,62	1002

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Склонность к аддиктивному поведению

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	915,436	2	457,718	10,507	,000
Пол * Проблем. пов.	481,286	2	240,643	5,524	,004

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



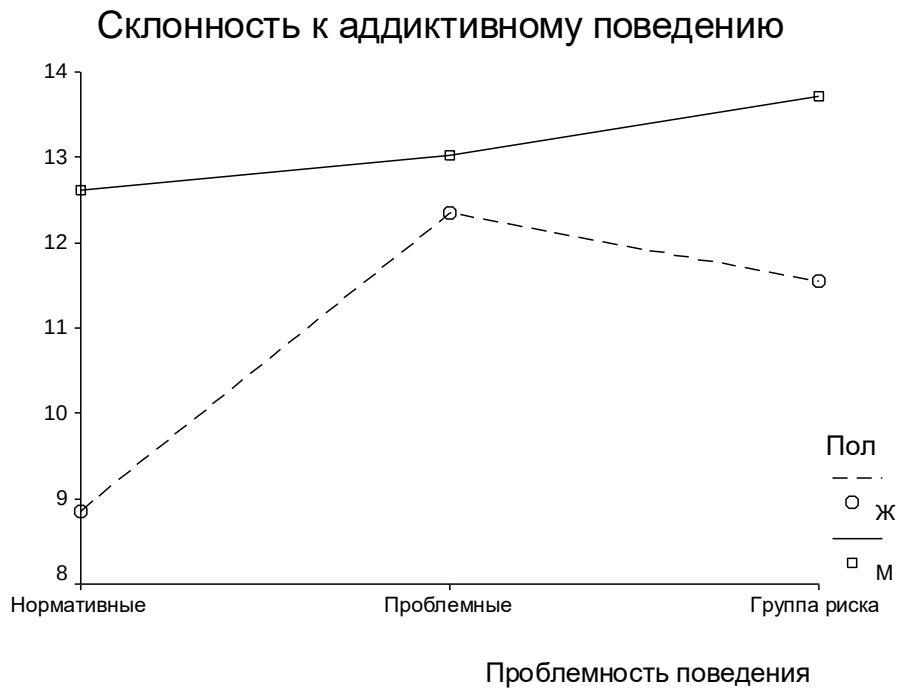
Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Склонность к аддиктивному поведению
Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	-2,19*	,000
	Группа риска	-1,96*	,004

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению

Описание групп

Dependent Variable: Склонность к самоповреждающему
и саморазрушающему поведению

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	10,11	271
	Проблемные	12,17	152
	Группа риска	12,27	94
	Всего	11,11	517
М	Нормативные	10,40	218
	Проблемные	11,36	194
	Группа риска	11,92	73
	Всего	11,01	485
Всего	Нормативные	10,24	489
	Проблемные	11,72	346
	Группа риска	12,11	167
	Всего	11,06	1002

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

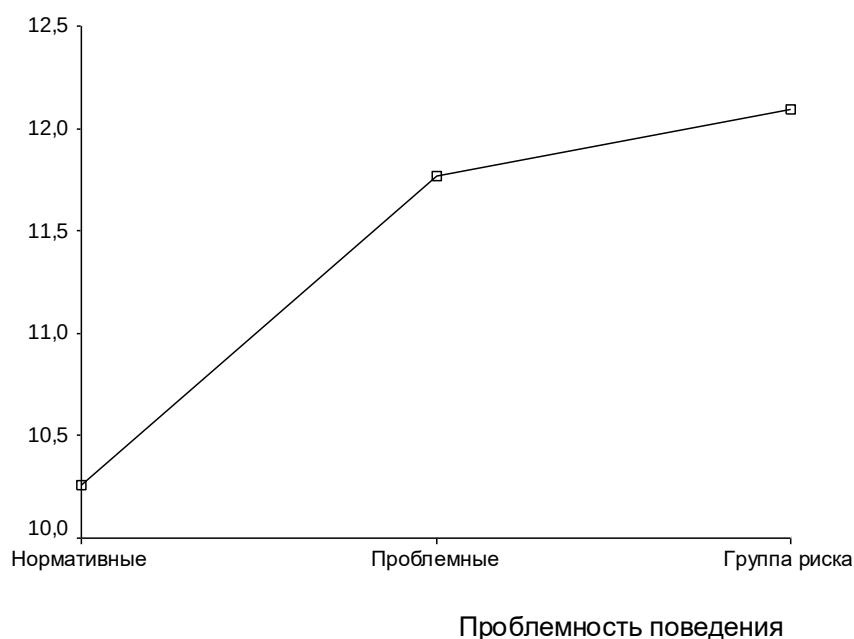
Dependent Variable: Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	657,329	2	328,664	9,869	,000
Пол * Проблем. пов.	62,424	2	31,212	,937	,392

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста

Склонность к самоповр. и самораз. поведению



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	-1,48*	,001
	Группа риска	-1,87*	,001

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Склонность к агрессии и насилию***Описание групп**

Dependent Variable: Склонность к агрессии и насилию

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	11,75	271
	Проблемные	13,51	152
	Группа риска	14,98	94
	Всего	12,86	517
М	Нормативные	13,80	218
	Проблемные	15,35	194
	Группа риска	13,22	73
	Всего	14,33	485
Всего	Нормативные	12,67	489
	Проблемные	14,54	346
	Группа риска	14,21	167
	Всего	13,57	1002

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Склонность к агрессии и насилию

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	602,503	2	301,252	7,276	,001
Пол * Проблем. пов.	476,736	2	238,368	5,757	,003

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

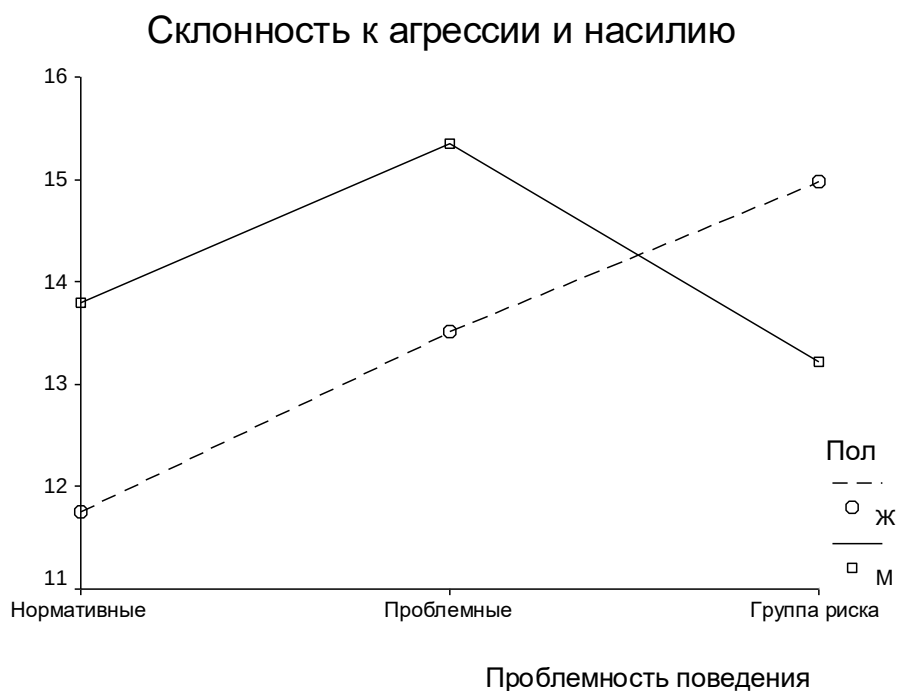
Dependent Variable: Склонность к агрессии и насилию

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-1,88*	,000
	Группа риска	-1,54*	,028

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Волевой контроль эмоциональных реакций

Описание групп

Dependent Variable: Волевой контроль
эмоциональных реакций

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	8,84	271
	Проблемные	9,00	152
	Группа риска	8,68	94
	Всего	8,86	517
М	Нормативные	11,46	218
	Проблемные	8,72	194
	Группа риска	8,93	73
	Всего	9,98	485
Всего	Нормативные	10,01	489
	Проблемные	8,84	346
	Группа риска	8,79	167
	Всего	9,40	1002

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Волевой контроль эмоциональных реакций

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	423,356	2	211,678	6,193	,002
Пол * Проблем. пов.	467,173	2	233,586	6,835	,001

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Волевой контроль эмоциональных реакций
Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	1,17*	,018

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Склонность к делинквентному поведению

Описание групп

Dependent Variable: Склонность к
делинквентному поведению

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	10,70	271
	Проблемные	12,76	152
	Группа риска	14,48	94
	Всего	11,99	517
М	Нормативные	13,43	218
	Проблемные	14,47	194
	Группа риска	13,51	73
	Всего	13,86	485
Всего	Нормативные	11,92	489
	Проблемные	13,72	346
	Группа риска	14,05	167
	Всего	12,90	1002

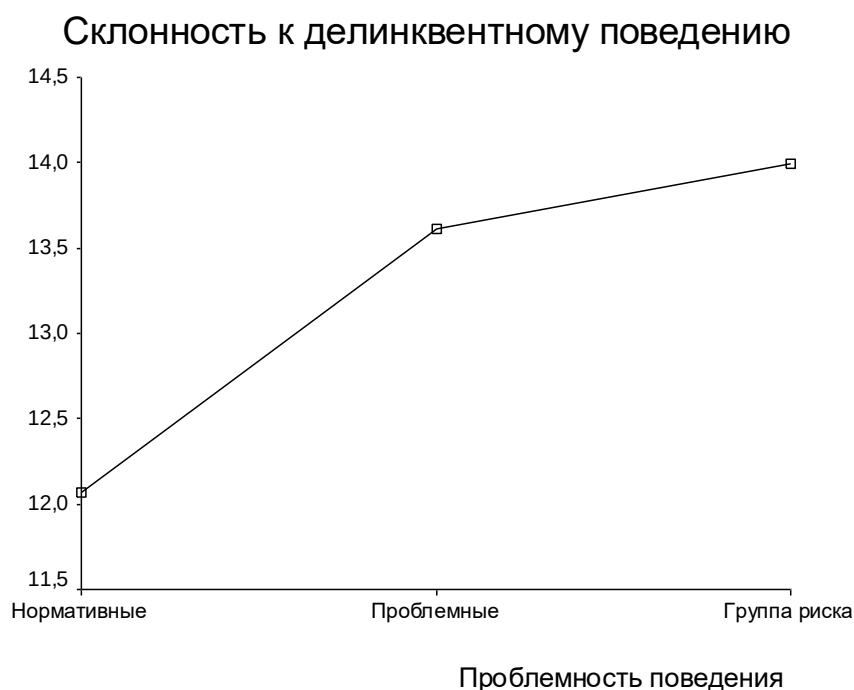
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Склонность к делинквентному поведению

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	707,858	2	353,929	6,504	,002
Пол * Проблем. пов.	421,359	2	210,680	3,872	,021

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



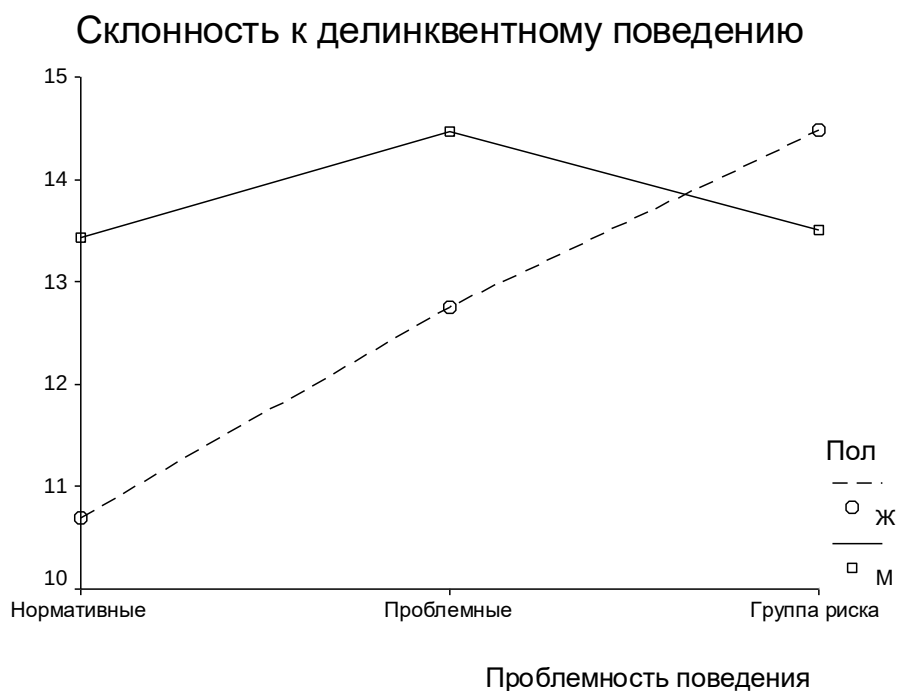
Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Склонность к делинквентному поведению
Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	-1,80*	,002
	Группа риска	-2,14*	,006

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Принятия женской социальной роли

Описание групп

Dependent Variable: Принятия женской социальной роли

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	11,20	270
	Проблемные	10,78	151
	Группа риска	11,37	92
	Всего	11,11	513

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Принятия женской социальной роли

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	11,957	2	5,979	,880	,415

**Анализ влияния проблемности поведения и пола на результаты
по шкалам теста проблемного использования интернета при помощи
двухфакторного дисперсионного анализа**

Предпочтение он-лайн общения

Описание групп

Dependent Variable: Предпочтение он-лайн общения

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	9,62	42
	Проблемные	13,15	20
	Группа риска	10,78	23
	Всего	10,76	85
М	Нормативные	10,59	74
	Проблемные	11,77	57
	Группа риска	9,85	20
	Всего	10,94	151
Всего	Нормативные	10,24	116
	Проблемные	12,13	77
	Группа риска	10,35	43
	Всего	10,88	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Предпочтение он-лайн общения

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	224,831	2	112,416	5,431	,005
Пол * Проблем. пов.	62,575	2	31,288	1,512	,223

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Предпочтение он-лайн общения

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-1,89*	,020

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Регуляция настроения

Описание групп

Dependent Variable: Регуляция настроения

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	12,29	42
	Проблемные	16,20	20
	Группа риска	14,78	23
	Всего	13,88	85
М	Нормативные	12,26	74
	Проблемные	14,02	57
	Группа риска	12,65	20
	Всего	12,97	151
Всего	Нормативные	12,27	116
	Проблемные	14,58	77
	Группа риска	13,79	43
	Всего	13,30	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Регуляция настроения

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	313,563	2	156,782	8,649	,000
Пол * Проблем. пов.	59,439	2	29,719	1,639	,196

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Регуляция настроения

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-2,32*	,001

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Когнитивная включенность**Описание групп**

Dependent Variable: Когнитивная включенность

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	10,24	42
	Проблемные	12,20	20
	Группа риска	10,83	23
	Всего	10,86	85
М	Нормативные	9,07	74
	Проблемные	10,18	57
	Группа риска	9,90	20
	Всего	9,60	151
Всего	Нормативные	9,49	116
	Проблемные	10,70	77
	Группа риска	10,40	43
	Всего	10,05	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Когнитивная включенность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	73,990	2	36,995	2,424	,091
Пол * Проблем. пов.	9,514	2	4,757	,317	,728

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Компульсивное использование**Описание групп**

Dependent Variable: Компульсивное использование

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	11,19	42
	Проблемные	13,35	20
	Группа риска	12,91	23
	Всего	12,16	85
М	Нормативные	10,84	74
	Проблемные	13,04	57
	Группа риска	11,85	20
	Всего	11,80	151
Всего	Нормативные	10,97	116
	Проблемные	13,12	77
	Группа риска	12,42	43
	Всего	11,93	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Компульсивное использование

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	192,937	2	96,468	5,231	,006
Пол * Проблем. пов.	4,472	2	2,236	,121	,886

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Компульсивное использование

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-2,15*	,003

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Негативные последствия**Описание групп**

Dependent Variable: Негативные последствия

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	6,64	42
	Проблемные	7,90	20
	Группа риска	6,61	23
	Всего	6,93	85
М	Нормативные	6,70	74
	Проблемные	8,14	57
	Группа риска	5,40	20
	Всего	7,07	151
Всего	Нормативные	6,68	116
	Проблемные	8,08	77
	Группа риска	6,05	43
	Всего	7,02	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Негативные последствия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	114,105	2	57,053	6,668	,002
Пол * Проблем. пов.	15,426	2	7,713	,901	,407

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Негативные последствия

Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	р-значение
Нормативные	Проблемные	-1,40*	,006
Проблемные	Группа риска	2,03*	,002

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

Анализ влияния проблемности поведения и пола на результаты по шкалам теста девиантной активности в реальной и виртуальной среде при помощи двухфакторного дисперсионного анализа

Асоциальная реальная активность

Описание групп

Dependent Variable: Асоциальная реальная активность

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	24,64	25
	Проблемные	27,44	18
	Группа риска	34,57	14
	Всего	27,96	57
М	Нормативные	23,20	41
	Проблемные	27,18	34
	Группа риска	22,46	13
	Всего	24,62	88
Всего	Нормативные	23,74	66
	Проблемные	27,27	52
	Группа риска	28,74	27
	Всего	25,94	145

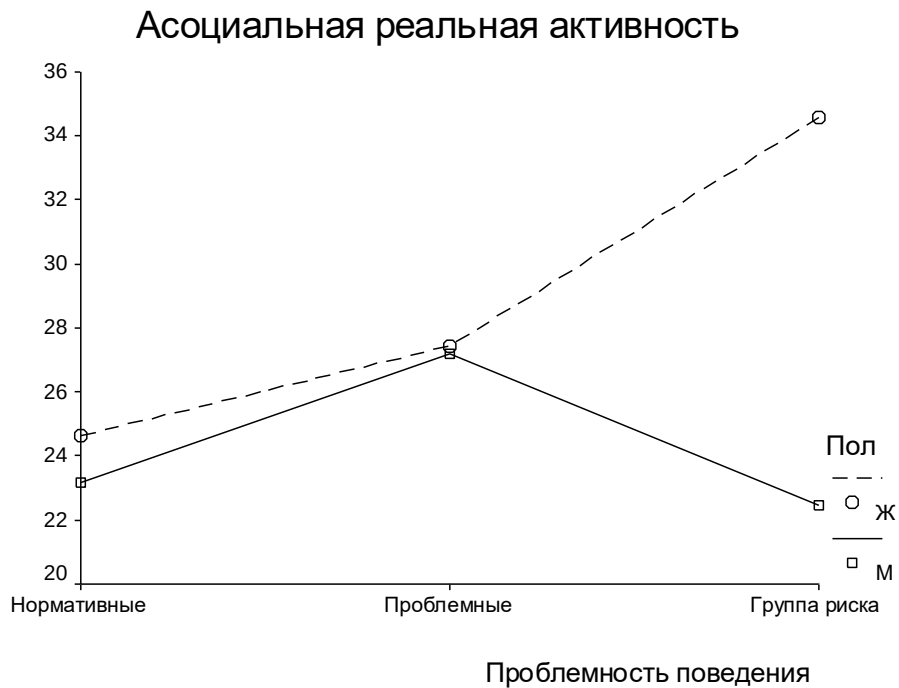
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Асоциальная реальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	520,985	2	260,492	2,705	,070
Пол * Проблем. пов.	684,054	2	342,027	3,552	,031

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Аутодеструктивная реальная активность

Описание групп

Dependent Variable: Аутодеструктивная реальная активность

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	24,48	25
	Проблемные	32,56	18
	Группа риска	25,50	14
	Всего	27,28	57
М	Нормативные	22,15	41
	Проблемные	26,21	34
	Группа риска	23,38	13
	Всего	23,90	88
Всего	Нормативные	23,03	66
	Проблемные	28,40	52
	Группа риска	24,48	27
	Всего	25,23	145

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Аутодеструктивная реальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	1033,752	2	516,876	11,705	,000
Пол * Проблем. пов.	128,533	2	64,267	1,455	,237

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Аутодеструктивная реальная активность
Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	-5,37*	,000
Проблемные	Группа риска	3,92*	,048

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

*Асоциальная виртуальная активность***Описание групп**

Dependent Variable: Асоциальная виртуальная активность

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	16,92	25
	Проблемные	16,56	18
	Группа риска	19,21	14
	Всего	17,37	57
М	Нормативные	13,78	41
	Проблемные	21,74	34
	Группа риска	15,38	13
	Всего	17,09	88
Всего	Нормативные	14,97	66
	Проблемные	19,94	52
	Группа риска	17,37	27
	Всего	17,20	145

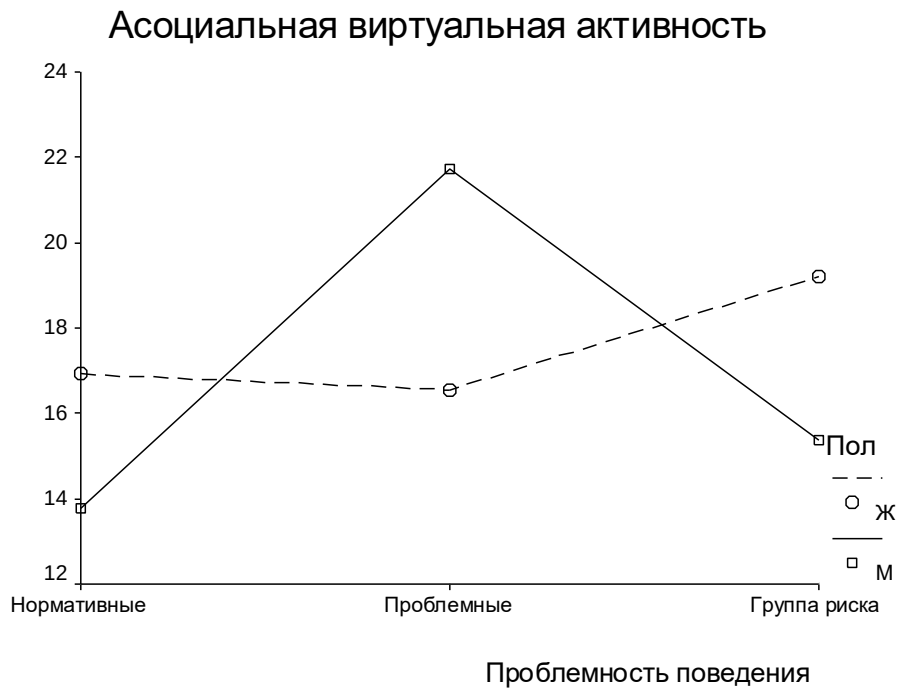
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Асоциальная виртуальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	387,862	2	193,931	2,305	,104
Пол * Проблем. пов.	562,260	2	281,130	3,342	,038

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

*Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста
для мужчин и для женщин*



Аутодеструктивная виртуальная активность

Описание групп

Dependent Variable: Аутодеструктивная
виртуальная активность

Пол	Проблемность поведения	Среднее	Размер
Ж	Нормативные	22,00	25
	Проблемные	27,72	18
	Группа риска	25,86	14
	Всего	24,75	57
М	Нормативные	21,90	41
	Проблемные	27,00	34
	Группа риска	22,69	13
	Всего	23,99	88
Всего	Нормативные	21,94	66
	Проблемные	27,25	52
	Группа риска	24,33	27
	Всего	24,29	145

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Аутодеструктивная виртуальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов.	783,810	2	391,905	5,829	,004
Пол * Проблем. пов.	44,934	2	22,467	,334	,717

Факторы, которые оказывают значимое влияние на результаты по шкале теста, выделены в таблице жирным курсивом.

Диаграмма влияния проблемности поведения на результаты по шкале теста



Апостериорное сравнение групп по методу Шеффе

Dependent Variable: Аутодеструктивная виртуальная активность
Scheffe

(I) Проблемность поведения	(J) Проблемность поведения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нормативные	Проблемные	-5,31*	,003

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,01.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

**Анализ влияния проблемности поведения и возраста на результаты
по шкалам теста Басса–Перри при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

Физическая агрессия

Описание групп

Dependent Variable: Физ. агрессия

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	21,49	63
	Ср. подростковый	21,05	262
	Ст. подростковый	19,45	65
	Юность	19,75	57
	Молодость	17,70	43
	Всего	20,45	490
Проблемные	Мл. подростковый	25,12	43
	Ср. подростковый	26,61	198
	Ст. подростковый	28,33	66
	Юность	27,61	23
	Молодость	27,88	16
	Всего	26,88	346
Группа риска	Мл. подростковый	26,00	28
	Ср. подростковый	25,52	89
	Ст. подростковый	26,16	32
	Юность	24,29	7
	Молодость	27,45	11
	Всего	25,80	167
Всего	Мл. подростковый	23,60	134
	Ср. подростковый	23,78	549
	Ст. подростковый	24,36	163
	Юность	22,20	87
	Молодость	21,56	70
	Всего	23,56	1003

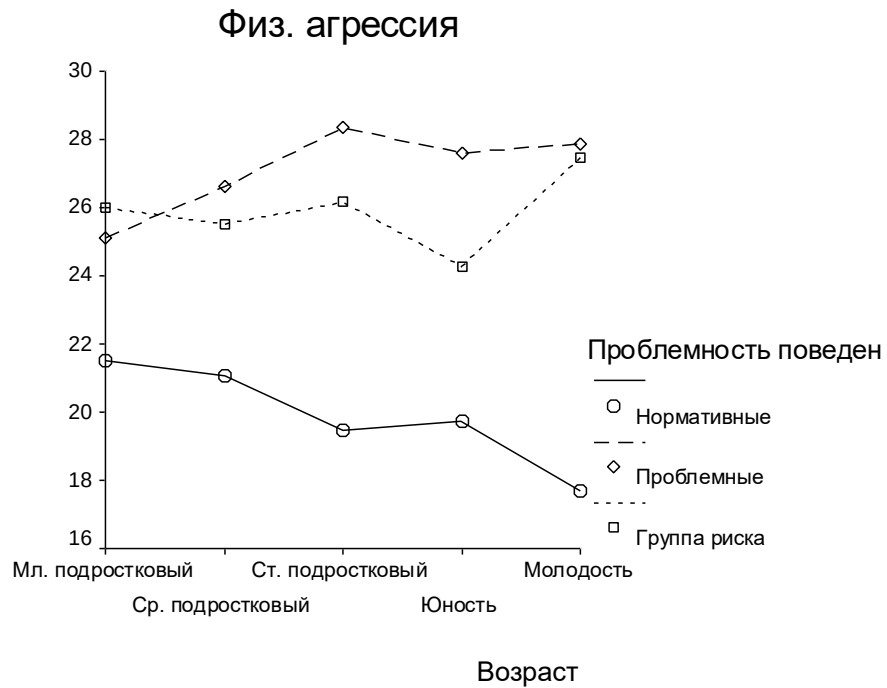
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Физ. агрессия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *	817,076	8	102,135	2,245	,022
Возраст					

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,05$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



Описание групп

Dependent Variable: Гнев

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	18,87	63
	Ср. подростковый	19,03	262
	Ст. подростковый	18,48	65
	Юность	19,12	57
	Молодость	19,84	43
	Всего	19,02	490
Проблемные	Мл. подростковый	20,26	43
	Ср. подростковый	21,38	198
	Ст. подростковый	22,58	66
	Юность	24,35	23
	Молодость	26,06	16
	Всего	21,88	346
Группа риска	Мл. подростковый	22,82	28
	Ср. подростковый	21,80	89
	Ст. подростковый	21,50	32
	Юность	21,29	7
	Молодость	23,55	11
	Всего	22,01	167
Всего	Мл. подростковый	20,14	134
	Ср. подростковый	20,33	549
	Ст. подростковый	20,73	163
	Юность	20,68	87
	Молодость	21,84	70
	Всего	20,51	1003

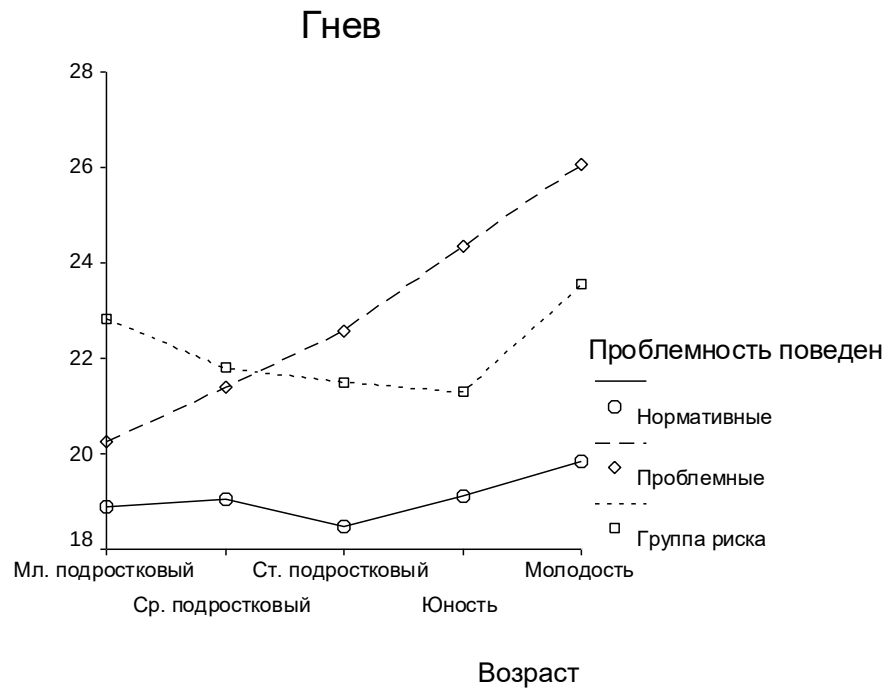
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Гнев

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	433,693	8	54,212	1,998	,044

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,05$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



Враждебность**Описание групп**

Dependent Variable: Враждебность

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	20,57	63
	Ср. подростковый	19,84	262
	Ст. подростковый	19,51	65
	Юность	17,58	57
	Молодость	15,58	43
	Всего	19,25	490
Проблемные	Мл. подростковый	22,21	43
	Ср. подростковый	21,97	198
	Ст. подростковый	24,73	66
	Юность	24,78	23
	Молодость	25,56	16
	Всего	22,88	346
Группа риска	Мл. подростковый	24,61	28
	Ср. подростковый	22,72	89
	Ст. подростковый	23,59	32
	Юность	23,71	7
	Молодость	23,82	11
	Всего	23,32	167
Всего	Мл. подростковый	21,94	134
	Ср. подростковый	21,07	549
	Ст. подростковый	22,42	163
	Юность	19,98	87
	Молодость	19,16	70
	Всего	21,18	1003

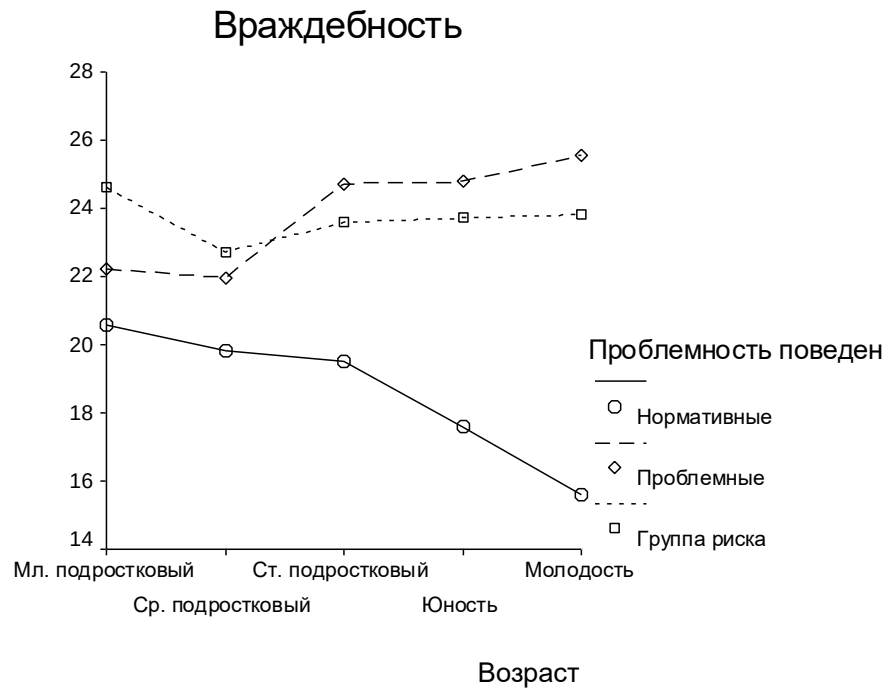
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Враждебность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	1224,188	8	153,023	4,490	,000

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



Общая агрессия**Описание групп**

Dependent Variable: Общая агрессия

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	60,94	63
	Ср. подростковый	59,92	262
	Ст. подростковый	57,43	65
	Юность	56,46	57
	Молодость	53,12	43
	Всего	58,72	490
Проблемные	Мл. подростковый	67,58	43
	Ср. подростковый	69,96	198
	Ст. подростковый	75,64	66
	Юность	76,74	23
	Молодость	79,50	16
	Всего	71,64	346
Группа риска	Мл. подростковый	73,43	28
	Ср. подростковый	70,03	89
	Ст. подростковый	71,25	32
	Юность	69,29	7
	Молодость	74,82	11
	Всего	71,12	167
Всего	Мл. подростковый	65,68	134
	Ср. подростковый	65,18	549
	Ст. подростковый	67,52	163
	Юность	62,85	87
	Молодость	62,56	70
	Всего	65,24	1003

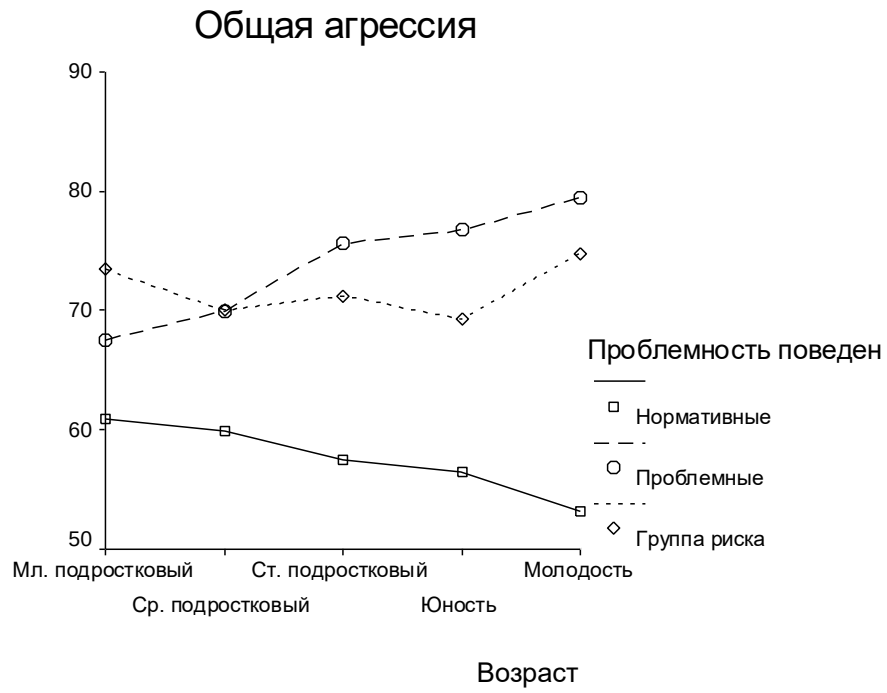
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Общая агрессия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *	6442,540	8	805,318	4,943	,000
Возраст					

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



**Анализ влияния проблемности поведения и возраста на результаты
по шкалам теста Айзенка при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

Экстраверсия

Описание групп

Dependent Variable: Экстраверсия

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	12,72	61
	Ср. подростковый	12,24	245
	Ст. подростковый	11,92	63
	Юность	10,16	43
	Молодость	7,52	21
	Всего	11,82	433
Проблемные	Мл. подростковый	15,00	42
	Ср. подростковый	14,19	183
	Ст. подростковый	14,22	64
	Юность	12,95	22
	Молодость	13,08	12
	Всего	14,18	323
Группа риска	Мл. подростковый	12,37	27
	Ср. подростковый	13,82	79
	Ст. подростковый	13,91	32
	Юность	13,75	4
	Молодость	11,25	4
	Всего	13,50	146
Всего	Мл. подростковый	13,38	130
	Ср. подростковый	13,19	507
	Ст. подростковый	13,25	159
	Юность	11,26	69
	Молодость	9,73	37
	Всего	12,94	902

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Экстраверсия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. * Возраст	197,061	8	24,633	1,154	,324

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

Нейротизм**Описание групп**

Dependent Variable: Нейротизм

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	11,95	61
	Ср. подростковый	11,67	245
	Ст. подростковый	12,95	63
	Юность	12,12	43
	Молодость	8,62	21
	Всего	11,79	433
Проблемные	Мл. подростковый	14,21	42
	Ср. подростковый	13,62	183
	Ст. подростковый	14,72	64
	Юность	15,27	22
	Молодость	14,33	12
	Всего	14,05	323
Группа риска	Мл. подростковый	13,52	27
	Ср. подростковый	13,89	79
	Ст. подростковый	15,84	32
	Юность	19,00	4
	Молодость	14,25	4
	Всего	14,40	146
Всего	Мл. подростковый	13,01	130
	Ср. подростковый	12,72	507
	Ст. подростковый	14,25	159
	Юность	13,52	69
	Молодость	11,08	37
	Всего	13,02	902

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Нейротизм

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	225,528	8	28,191	1,397	,194

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

Шкала лжи**Описание групп**

Dependent Variable: Шкала лжи

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	2,44	62
	Ср. подростковый	2,85	247
	Ст. подростковый	3,05	64
	Юность	2,82	56
	Молодость	1,86	43
	Всего	2,73	472
Проблемные	Мл. подростковый	2,31	42
	Ср. подростковый	2,58	184
	Ст. подростковый	2,43	65
	Юность	2,52	23
	Молодость	1,31	16
	Всего	2,45	330
Группа риска	Мл. подростковый	3,19	27
	Ср. подростковый	2,53	79
	Ст. подростковый	3,09	32
	Юность	3,43	7
	Молодость	1,82	11
	Всего	2,75	156
Всего	Мл. подростковый	2,55	131
	Ср. подростковый	2,71	510
	Ст. подростковый	2,81	161
	Юность	2,79	86
	Молодость	1,73	70
	Всего	2,64	958

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Шкала лжи

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	25,423	8	3,178	,910	,508

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

**Анализ влияния проблемности поведения и возраста на результаты
по шкалам теста «Копинг» при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

Решение

Описание групп

Dependent Variable: Решение

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	36,60	62
	Ср. подростковый	40,62	247
	Ст. подростковый	55,19	64
	Юность	56,58	57
	Молодость	66,35	43
	Всего	46,32	473
Проблемные	Мл. подростковый	27,19	42
	Ср. подростковый	33,14	184
	Ст. подростковый	49,34	65
	Юность	52,91	23
	Молодость	57,75	16
	Всего	38,15	330
Группа риска	Мл. подростковый	47,44	27
	Ср. подростковый	50,85	79
	Ст. подростковый	51,00	32
	Юность	52,71	7
	Молодость	67,18	11
	Всего	51,53	156
Всего	Мл. подростковый	35,82	131
	Ср. подростковый	39,50	510
	Ст. подростковый	51,99	161
	Юность	55,30	87
	Молодость	64,51	70
	Всего	44,36	959

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Решение

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	6384,743	8	798,093	1,125	,344

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

Эмоции**Описание групп**

Dependent Variable: Эмоции

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	35,60	62
	Ср. подростковый	39,73	247
	Ст. подростковый	44,69	64
	Юность	39,53	57
	Молодость	39,91	43
	Всего	39,85	473
Проблемные	Мл. подростковый	31,48	42
	Ср. подростковый	39,38	184
	Ст. подростковый	50,48	65
	Юность	48,70	23
	Молодость	42,56	16
	Всего	41,36	330
Группа риска	Мл. подростковый	44,11	27
	Ср. подростковый	48,66	79
	Ст. подростковый	47,84	32
	Юность	49,71	7
	Молодость	45,45	11
	Всего	47,53	156
Всего	Мл. подростковый	36,03	131
	Ср. подростковый	40,98	510
	Ст. подростковый	47,65	161
	Юность	42,77	87
	Молодость	41,39	70
	Всего	41,62	959

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Эмоции

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	4400,087	8	550,011	,930	,490

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

Избегание**Описание групп**

Dependent Variable: Избегание

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	29,42	62
	Ср. подростковый	34,04	247
	Ст. подростковый	45,25	64
	Юность	32,79	57
	Молодость	25,37	43
	Всего	34,01	473
Проблемные	Мл. подростковый	25,62	42
	Ср. подростковый	32,51	184
	Ст. подростковый	46,57	65
	Юность	42,39	23
	Молодость	23,75	16
	Всего	34,66	330
Группа риска	Мл. подростковый	35,63	27
	Ср. подростковый	43,23	79
	Ст. подростковый	46,00	32
	Юность	45,71	7
	Молодость	27,91	11
	Всего	41,51	156
Всего	Мл. подростковый	29,48	131
	Ср. подростковый	34,91	510
	Ст. подростковый	45,93	161
	Юность	36,37	87
	Молодость	25,40	70
	Всего	35,46	959

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Избегание

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	4176,250	8	522,031	,846	,562

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

**Анализ влияния проблемности поведения и возраста на результаты
по шкалам теста «Буллинг» при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

Инициатор

Описание групп

Dependent Variable: Инициатор

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	7,08	62
	Ср. подростковый	6,06	247
	Ст. подростковый	6,27	64
	Юность	5,91	57
	Молодость	6,23	43
	Всего	6,22	473
Проблемные	Мл. подростковый	8,52	42
	Ср. подростковый	9,17	184
	Ст. подростковый	8,30	64
	Юность	13,13	23
	Молодость	9,44	16
	Всего	9,21	329
Группа риска	Мл. подростковый	6,52	27
	Ср. подростковый	8,38	79
	Ст. подростковый	7,13	32
	Юность	5,71	7
	Молодость	4,91	11
	Всего	7,44	156
Всего	Мл. подростковый	7,43	131
	Ср. подростковый	7,54	510
	Ст. подростковый	7,25	160
	Юность	7,80	87
	Молодость	6,76	70
	Всего	7,44	958

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Инициатор

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. * Возраст	593,639	8	74,205	4,763	,000

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



Помощник

Описание групп

Dependent Variable: Помощник

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	5,81	62
	Ср. подростковый	5,86	247
	Ст. подростковый	6,84	64
	Юность	5,18	57
	Молодость	3,65	43
	Всего	5,70	473
Проблемные	Мл. подростковый	7,21	42
	Ср. подростковый	8,49	184
	Ст. подростковый	7,67	64
	Юность	10,43	23
	Молодость	7,06	16
	Всего	8,24	329
Группа риска	Мл. подростковый	5,85	27
	Ср. подростковый	8,06	79
	Ст. подростковый	7,34	32
	Юность	4,86	7
	Молодость	4,27	11
	Всего	7,12	156
Всего	Мл. подростковый	6,27	131
	Ср. подростковый	7,15	510
	Ст. подростковый	7,28	160
	Юность	6,54	87
	Молодость	4,53	70
	Всего	6,80	958

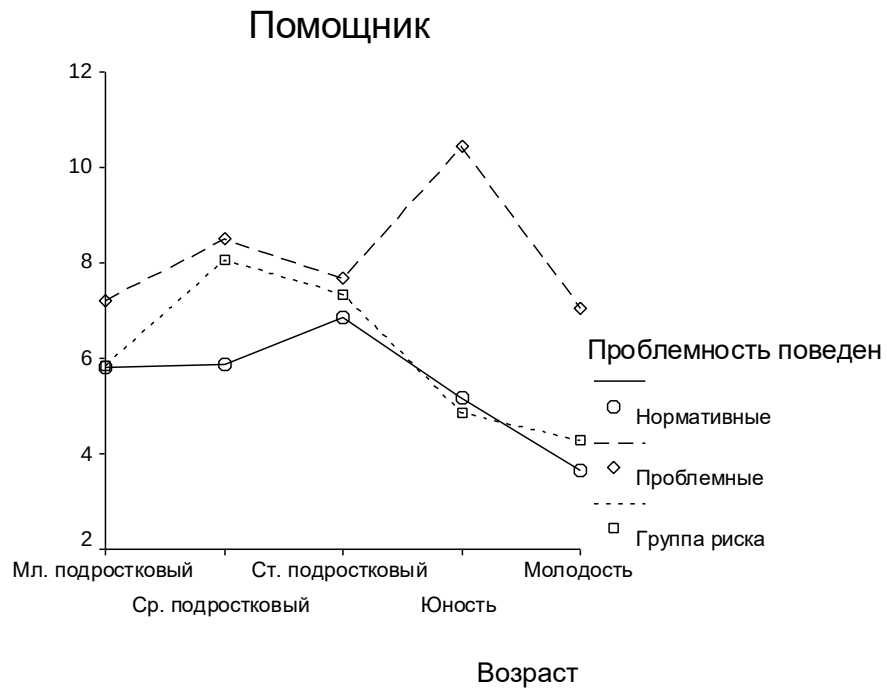
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Помощник

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	359,707	8	44,963	2,984	,003

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



Защитник**Описание групп**

Dependent Variable: Защитник

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	7,71	62
	Ср. подростковый	8,01	247
	Ст. подростковый	9,33	64
	Юность	9,51	57
	Молодость	11,14	43
	Всего	8,61	473
Проблемные	Мл. подростковый	6,74	42
	Ср. подростковый	7,45	184
	Ст. подростковый	8,03	64
	Юность	5,74	23
	Молодость	8,81	16
	Всего	7,42	329
Группа риска	Мл. подростковый	8,30	27
	Ср. подростковый	7,67	79
	Ст. подростковый	8,78	32
	Юность	7,14	7
	Молодость	10,64	11
	Всего	8,19	156
Всего	Мл. подростковый	7,52	131
	Ср. подростковый	7,75	510
	Ст. подростковый	8,70	160
	Юность	8,32	87
	Молодость	10,53	70
	Всего	8,13	958

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Защитник

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	196,705	8	24,588	1,610	,118

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

Жертва**Описание групп**

Dependent Variable: Жертва

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	5,08	62
	Ср. подростковый	5,33	247
	Ст. подростковый	5,36	64
	Юность	4,72	57
	Молодость	5,58	43
	Всего	5,25	473
Проблемные	Мл. подростковый	6,57	42
	Ср. подростковый	7,04	184
	Ст. подростковый	6,77	64
	Юность	5,39	23
	Молодость	6,13	16
	Всего	6,77	329
Группа риска	Мл. подростковый	7,63	27
	Ср. подростковый	6,71	79
	Ст. подростковый	6,22	32
	Юность	8,00	7
	Молодость	6,64	11
	Всего	6,82	156
Всего	Мл. подростковый	6,08	131
	Ср. подростковый	6,16	510
	Ст. подростковый	6,09	160
	Юность	5,16	87
	Молодость	5,87	70
	Всего	6,03	958

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Жертва

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	89,207	8	11,151	1,019	,420

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

Наблюдатель**Описание групп**

Dependent Variable: Наблюдатель

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	5,08	62
	Ср. подростковый	5,21	247
	Ст. подростковый	5,23	64
	Юность	4,82	57
	Молодость	3,79	43
	Всего	5,02	473
Проблемные	Мл. подростковый	4,93	42
	Ср. подростковый	4,95	184
	Ст. подростковый	5,47	64
	Юность	7,70	23
	Молодость	5,00	16
	Всего	5,24	329
Группа риска	Мл. подростковый	5,07	27
	Ср. подростковый	5,66	79
	Ст. подростковый	5,06	32
	Юность	4,71	7
	Молодость	4,00	11
	Всего	5,28	156
Всего	Мл. подростковый	5,03	131
	Ср. подростковый	5,19	510
	Ст. подростковый	5,29	160
	Юность	5,57	87
	Молодость	4,10	70
	Всего	5,14	958

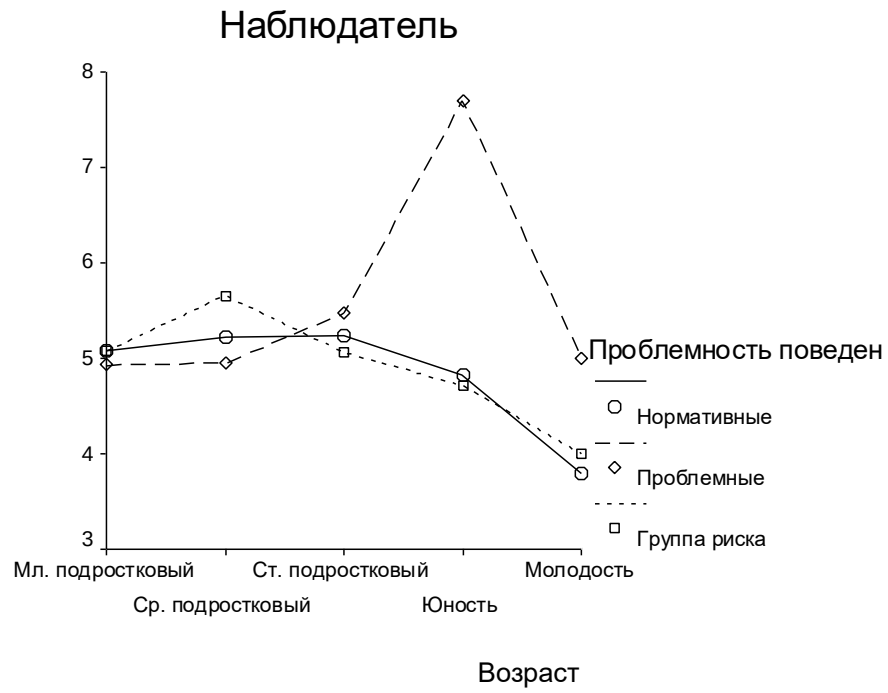
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Наблюдатель

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	179,096	8	22,387	4,923	,000

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



**Анализ влияния проблемности поведения и возраста на результаты
по шкалам теста АДОР при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

POZ (мать)

Описание групп

Dependent Variable: POZ (мать)

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	2,74	62
	Ср. подростковый	2,77	247
	Ст. подростковый	2,66	61
	Юность	2,80	56
	Молодость	3,16	43
	Всего	2,79	469
Проблемные	Мл. подростковый	2,76	42
	Ср. подростковый	2,55	184
	Ст. подростковый	1,84	63
	Юность	2,78	23
	Молодость	1,31	16
	Всего	2,40	328
Группа риска	Мл. подростковый	2,78	27
	Ср. подростковый	2,37	79
	Ст. подростковый	2,23	31
	Юность	1,86	7
	Молодость	1,18	11
	Всего	2,30	155
Всего	Мл. подростковый	2,76	131
	Ср. подростковый	2,63	510
	Ст. подростковый	2,24	155
	Юность	2,72	86
	Молодость	2,43	70
	Всего	2,58	952

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: POZ (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	57,768	8	7,221	4,537	,000

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

DIR (мать)**Описание групп**

Dependent Variable: HOS (мать)

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	1,85	62
	Ср. подростковый	2,18	247
	Ст. подростковый	1,85	61
	Юность	2,11	56
	Молодость	1,81	43
	Всего	2,05	469
Проблемные	Мл. подростковый	2,14	42
	Ср. подростковый	2,33	184
	Ст. подростковый	2,32	63
	Юность	2,26	23
	Молодость	2,67	15
	Всего	2,31	327
Группа риска	Мл. подростковый	1,96	27
	Ср. подростковый	2,65	79
	Ст. подростковый	2,77	31
	Юность	2,57	7
	Молодость	2,55	11
	Всего	2,54	155
Всего	Мл. подростковый	1,97	131
	Ср. подростковый	2,31	510
	Ст. подростковый	2,23	155
	Юность	2,19	86
	Молодость	2,12	69
	Всего	2,22	951

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: DIR (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	14,269	8	1,784	1,479	,161

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

HOS (мать)**Описание групп**

Dependent Variable: HOS (мать)

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	1,85	62
	Ср. подростковый	2,18	247
	Ст. подростковый	1,85	61
	Юность	2,11	56
	Молодость	1,81	43
	Всего	2,05	469
Проблемные	Мл. подростковый	2,14	42
	Ср. подростковый	2,33	184
	Ст. подростковый	2,32	63
	Юность	2,26	23
	Молодость	2,67	15
	Всего	2,31	327
Группа риска	Мл. подростковый	1,96	27
	Ср. подростковый	2,65	79
	Ст. подростковый	2,77	31
	Юность	2,57	7
	Молодость	2,55	11
	Всего	2,54	155
Всего	Мл. подростковый	1,97	131
	Ср. подростковый	2,31	510
	Ст. подростковый	2,23	155
	Юность	2,19	86
	Молодость	2,12	69
	Всего	2,22	951

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: HOS (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	12,750	8	1,594	1,087	,370

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

AUT (мать)

Описание групп

Dependent Variable: AUT (мать)

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	2,23	62
	Ср. подростковый	2,19	247
	Ст. подростковый	2,05	61
	Юность	2,41	56
	Молодость	2,19	43
	Всего	2,20	469
Проблемные	Мл. подростковый	2,45	42
	Ср. подростковый	2,38	184
	Ст. подростковый	2,25	63
	Юность	2,26	23
	Молодость	2,53	15
	Всего	2,36	327
Группа риска	Мл. подростковый	2,11	27
	Ср. подростковый	2,81	79
	Ст. подростковый	2,68	31
	Юность	2,71	7
	Молодость	2,36	11
	Всего	2,63	155
Всего	Мл. подростковый	2,27	131
	Ср. подростковый	2,35	510
	Ст. подростковый	2,26	155
	Юность	2,40	86
	Молодость	2,29	69
	Всего	2,33	951

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: AUT (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	12,897	8	1,612	1,280	,250

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

NED (мать)

Описание групп

Dependent Variable: NED (мать)

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	2,02	62
	Ср. подростковый	2,18	247
	Ст. подростковый	1,95	61
	Юность	2,12	56
	Молодость	1,95	43
	Всего	2,10	469
Проблемные	Мл. подростковый	1,98	42
	Ср. подростковый	2,42	184
	Ст. подростковый	2,24	63
	Юность	2,39	23
	Молодость	2,40	15
	Всего	2,32	327
Группа риска	Мл. подростковый	2,30	27
	Ср. подростковый	2,59	79
	Ст. подростковый	2,58	31
	Юность	2,57	7
	Молодость	2,09	11
	Всего	2,50	155
Всего	Мл. подростковый	2,06	131
	Ср. подростковый	2,33	510
	Ст. подростковый	2,19	155
	Юность	2,23	86
	Молодость	2,07	69
	Всего	2,24	951

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: NED (мать)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	4,346	8	,543	,441	,897

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

POZ (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: POZ (отец)

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	2,29	62
	Ср. подростковый	2,57	246
	Ст. подростковый	2,32	63
	Юность	2,27	56
	Молодость	2,77	43
	Всего	2,48	470
Проблемные	Мл. подростковый	2,30	40
	Ср. подростковый	2,38	182
	Ст. подростковый	1,93	61
	Юность	1,87	23
	Молодость	1,60	15
	Всего	2,21	321
Группа риска	Мл. подростковый	2,27	26
	Ср. подростковый	2,00	78
	Ст. подростковый	2,19	31
	Юность	2,14	7
	Молодость	1,36	11
	Всего	2,05	153
Всего	Мл. подростковый	2,29	128
	Ср. подростковый	2,42	506
	Ст. подростковый	2,14	155
	Юность	2,15	86
	Молодость	2,29	69
	Всего	2,32	944

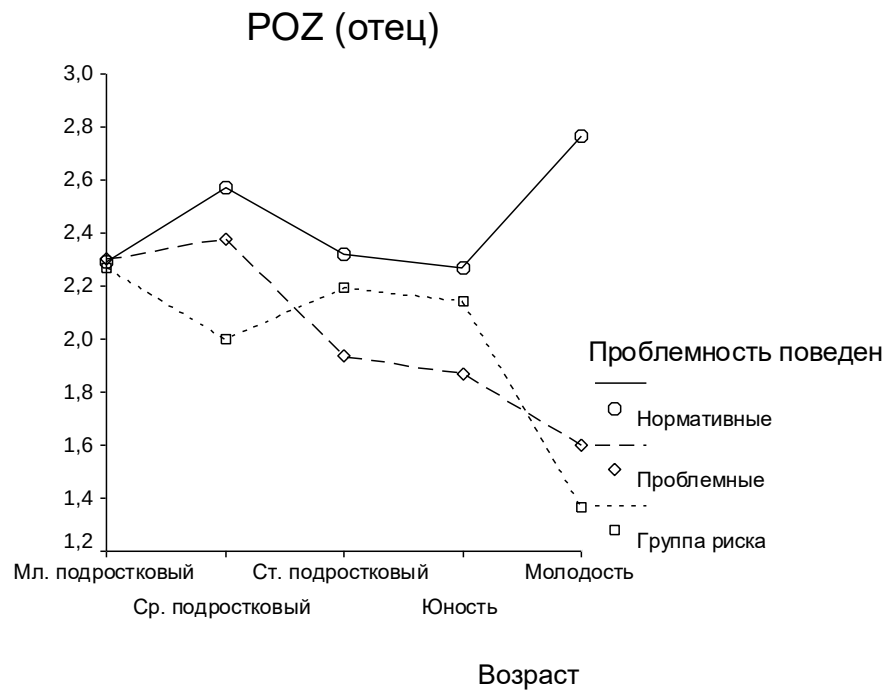
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: POZ (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	25,066	8	3,133	2,260	,021

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,05$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



DIR (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: DIR (отец)

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	2,42	62
	Ср. подростковый	2,39	246
	Ст. подростковый	2,06	63
	Юность	2,39	56
	Молодость	2,05	43
	Всего	2,32	470
Проблемные	Мл. подростковый	2,30	40
	Ср. подростковый	2,55	182
	Ст. подростковый	2,33	61
	Юность	2,43	23
	Молодость	3,00	15
	Всего	2,49	321
Группа риска	Мл. подростковый	2,27	26
	Ср. подростковый	2,79	78
	Ст. подростковый	2,45	31
	Юность	2,86	7
	Молодость	2,27	11
	Всего	2,60	153
Всего	Мл. подростковый	2,35	128
	Ср. подростковый	2,51	506
	Ст. подростковый	2,25	155
	Юность	2,44	86
	Молодость	2,29	69
	Всего	2,42	944

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: DIR (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	13,489	8	1,686	1,301	,239

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

HOS (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: HOS (отец)

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	1,81	62
	Ср. подростковый	2,13	246
	Ст. подростковый	1,98	63
	Юность	2,30	56
	Молодость	1,88	43
	Всего	2,07	470
Проблемные	Мл. подростковый	2,30	40
	Ср. подростковый	2,36	182
	Ст. подростковый	2,46	61
	Юность	2,39	23
	Молодость	3,13	15
	Всего	2,41	321
Группа риска	Мл. подростковый	2,42	26
	Ср. подростковый	2,59	78
	Ст. подростковый	2,35	31
	Юность	2,71	7
	Молодость	2,27	11
	Всего	2,50	153
Всего	Мл. подростковый	2,09	128
	Ср. подростковый	2,28	506
	Ст. подростковый	2,25	155
	Юность	2,36	86
	Молодость	2,22	69
	Всего	2,25	944

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: HOS (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	14,576	8	1,822	1,225	,281

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

AUT (отец)

Описание групп

Dependent Variable: AUT (отец)

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	2,19	62
	Ср. подростковый	2,19	246
	Ст. подростковый	1,98	63
	Юность	2,29	56
	Молодость	2,00	43
	Всего	2,16	470
Проблемные	Мл. подростковый	2,22	40
	Ср. подростковый	2,64	182
	Ст. подростковый	2,39	61
	Юность	2,04	23
	Молодость	2,73	15
	Всего	2,50	321
Группа риска	Мл. подростковый	2,62	26
	Ср. подростковый	2,64	78
	Ст. подростковый	2,61	31
	Юность	2,57	7
	Молодость	2,73	11
	Всего	2,63	153
Всего	Мл. подростковый	2,29	128
	Ср. подростковый	2,42	506
	Ст. подростковый	2,27	155
	Юность	2,24	86
	Молодость	2,28	69
	Всего	2,35	944

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: AUT (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	11,935	8	1,492	1,230	,278

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

NED (отец)**Описание групп**

Dependent Variable: NED (отец)

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	1,95	62
	Ср. подростковый	2,06	246
	Ст. подростковый	2,05	63
	Юность	2,29	56
	Молодость	1,88	43
	Всего	2,06	470
Проблемные	Мл. подростковый	2,13	40
	Ср. подростковый	2,40	182
	Ст. подростковый	2,25	61
	Юность	1,96	23
	Молодость	2,67	15
	Всего	2,31	321
Группа риска	Мл. подростковый	2,15	26
	Ср. подростковый	2,59	78
	Ст. подростковый	2,65	31
	Юность	2,86	7
	Молодость	2,00	11
	Всего	2,50	153
Всего	Мл. подростковый	2,05	128
	Ср. подростковый	2,26	506
	Ст. подростковый	2,25	155
	Юность	2,24	86
	Молодость	2,07	69
	Всего	2,22	944

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: NED (отец)

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	14,040	8	1,755	1,414	,187

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

**Анализ влияния проблемности поведения и возраста на результаты
по шкалам теста СОП при помощи двухфакторного
дисперсионного анализа**

Установка на социально-желательные ответы

Описание групп

Dependent Variable: Установка на социально-желательные
ответы

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	3,54	63
	Ср. подростковый	3,49	262
	Ст. подростковый	3,85	65
	Юность	3,34	56
	Молодость	2,30	43
	Всего	3,42	489
Проблемные	Мл. подростковый	4,47	43
	Ср. подростковый	4,37	198
	Ст. подростковый	3,83	66
	Юность	2,61	23
	Молодость	1,62	16
	Всего	4,04	346
Группа риска	Мл. подростковый	3,32	28
	Ср. подростковый	3,52	89
	Ст. подростковый	3,91	32
	Юность	3,00	7
	Молодость	2,09	11
	Всего	3,44	167
Всего	Мл. подростковый	3,79	134
	Ср. подростковый	3,81	549
	Ст. подростковый	3,85	163
	Юность	3,12	86
	Молодость	2,11	70
	Всего	3,64	1002

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Установка на социально-желательные ответы

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. * Возраст	77,323	8	9,665	1,727	,088

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

Склонность к преодолению норм и правил

Описание групп

Dependent Variable: Склонность к преодолению норм и правил

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	8,62	63
	Ср. подростковый	7,71	262
	Ст. подростковый	7,03	65
	Юность	19,27	56
	Молодость	9,74	43
	Всего	9,24	489
Проблемные	Мл. подростковый	9,86	43
	Ср. подростковый	11,16	198
	Ст. подростковый	10,09	66
	Юность	10,70	23
	Молодость	8,94	16
	Всего	10,66	346
Группа риска	Мл. подростковый	9,14	28
	Ср. подростковый	9,67	89
	Ст. подростковый	11,25	32
	Юность	6,14	7
	Молодость	7,45	11
	Всего	9,59	167
Всего	Мл. подростковый	9,13	134
	Ср. подростковый	9,27	549
	Ст. подростковый	9,10	163
	Юность	15,91	86
	Молодость	9,20	70
	Всего	9,79	1002

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

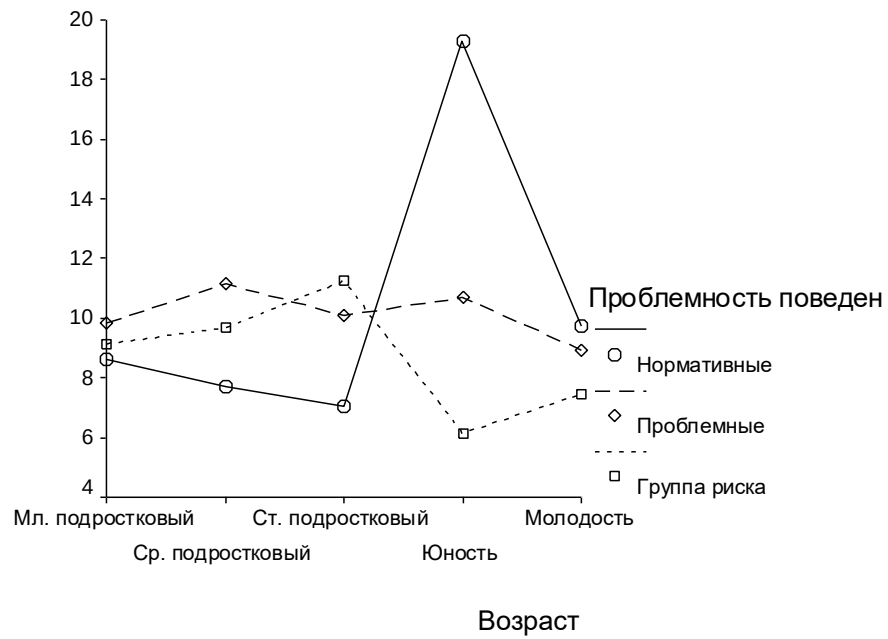
Dependent Variable: Склонность к преодолению норм и правил

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	3228,451	8	403,556	13,814	,000

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*

лонность к преодолению норм и правил



Склонность к аддиктивному поведению**Описание групп**

Dependent Variable: Склонность к аддиктивному поведению

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	8,00	63
	Ср. подростковый	8,73	262
	Ст. подростковый	8,31	65
	Юность	21,36	56
	Молодость	14,56	43
	Всего	10,54	489
Проблемные	Мл. подростковый	10,56	43
	Ср. подростковый	13,20	198
	Ст. подростковый	13,65	66
	Юность	11,78	23
	Молодость	10,19	16
	Всего	12,72	346
Группа риска	Мл. подростковый	10,11	28
	Ср. подростковый	13,07	89
	Ст. подростковый	12,66	32
	Юность	12,86	7
	Молодость	13,18	11
	Всего	12,49	167
Всего	Мл. подростковый	9,26	134
	Ср. подростковый	11,04	549
	Ст. подростковый	11,33	163
	Юность	18,10	86
	Молодость	13,34	70
	Всего	11,62	1002

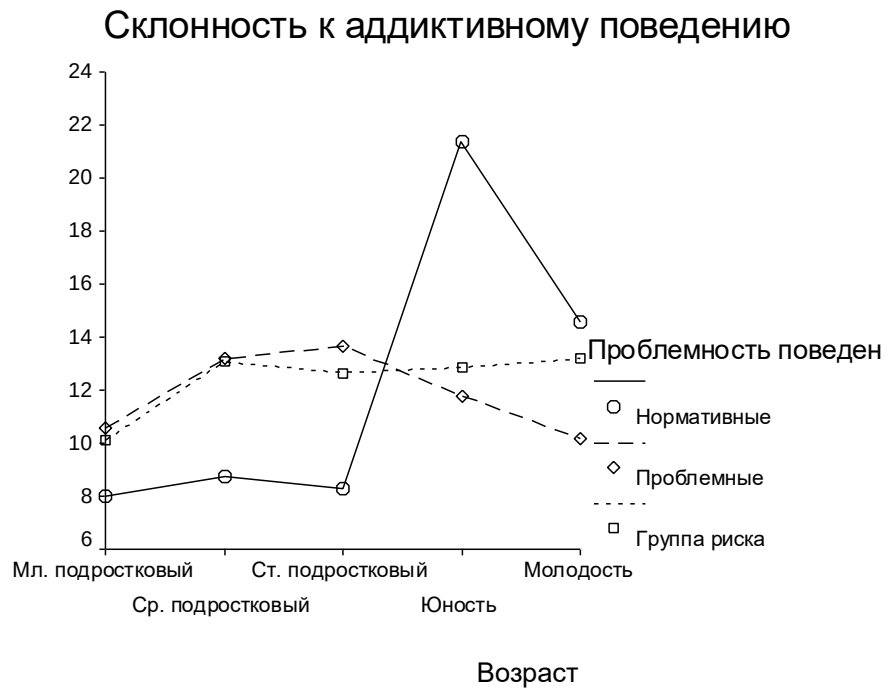
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Склонность к аддиктивному поведению

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	4105,698	8	513,212	14,124	,000

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



*Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению***Описание групп**

Dependent Variable: Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	7,10	63
	Ср. подростковый	9,32	262
	Ст. подростковый	8,77	65
	Юность	16,93	56
	Молодость	13,93	43
	Всего	10,24	489
Проблемные	Мл. подростковый	10,53	43
	Ср. подростковый	12,01	198
	Ст. подростковый	10,70	66
	Юность	13,52	23
	Молодость	12,94	16
	Всего	11,72	346
Группа риска	Мл. подростковый	10,54	28
	Ср. подростковый	12,06	89
	Ст. подростковый	11,56	32
	Юность	16,71	7
	Молодость	15,27	11
	Всего	12,11	167
Всего	Мл. подростковый	8,92	134
	Ср. подростковый	10,73	549
	Ст. подростковый	10,10	163
	Юность	16,00	86
	Молодость	13,91	70
	Всего	11,06	1002

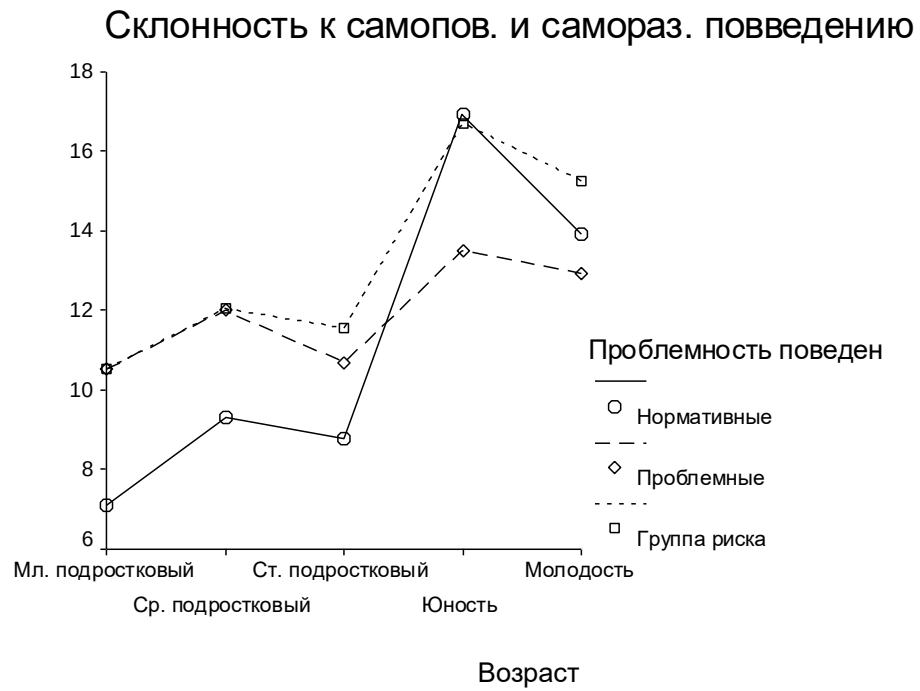
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	700,832	8	87,604	3,025	,002

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



*Склонность к агрессии и насилию***Описание групп**

Dependent Variable: Склонность к агрессии и насилию

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	10,78	63
	Ср. подростковый	11,15	262
	Ст. подростковый	8,91	65
	Юность	22,70	56
	Молодость	17,30	43
	Всего	12,67	489
Проблемные	Мл. подростковый	13,93	43
	Ср. подростковый	14,74	198
	Ст. подростковый	13,92	66
	Юность	15,04	23
	Молодость	15,56	16
	Всего	14,54	346
Группа риска	Мл. подростковый	13,61	28
	Ср. подростковый	15,07	89
	Ст. подростковый	11,47	32
	Юность	15,57	7
	Молодость	15,91	11
	Всего	14,21	167
Всего	Мл. подростковый	12,38	134
	Ср. подростковый	13,08	549
	Ст. подростковый	11,44	163
	Юность	20,07	86
	Молодость	16,69	70
	Всего	13,57	1002

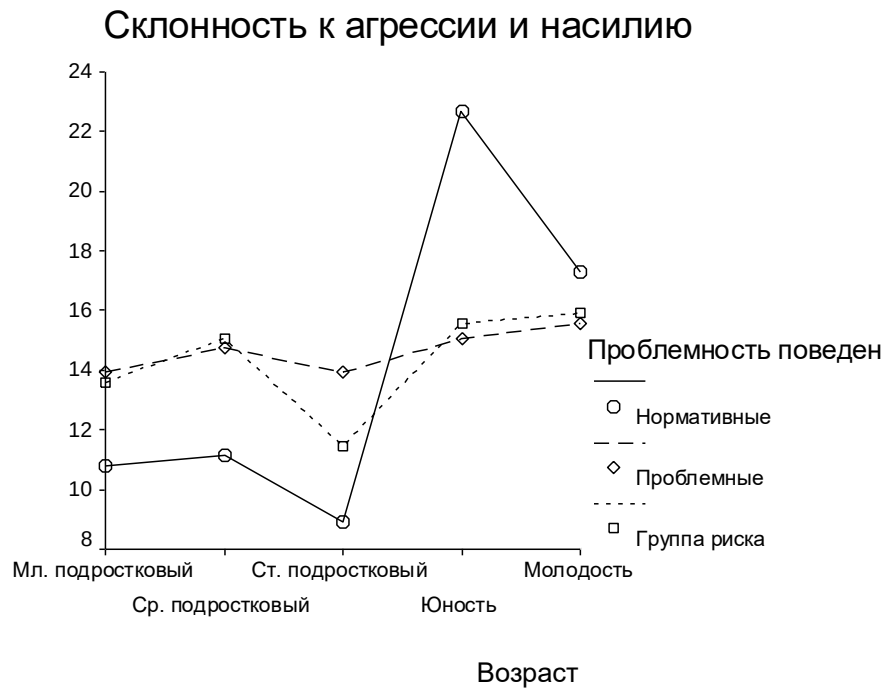
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Склонность к агрессии и насилию

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	2698,344	8	337,293	9,960	,000

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



Волевой контроль эмоциональных реакций**Описание групп**

Dependent Variable: Волевой контроль эмоциональных реакций

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	8,25	63
	Ср. подростковый	8,00	262
	Ст. подростковый	7,62	65
	Юность	21,13	56
	Молодость	13,98	43
	Всего	10,01	489
Проблемные	Мл. подростковый	8,84	43
	Ср. подростковый	8,64	198
	Ст. подростковый	8,88	66
	Юность	8,78	23
	Молодость	11,31	16
	Всего	8,84	346
Группа риска	Мл. подростковый	9,39	28
	Ср. подростковый	8,13	89
	Ст. подростковый	8,47	32
	Юность	11,14	7
	Молодость	12,00	11
	Всего	8,79	167
Всего	Мл. подростковый	8,68	134
	Ср. подростковый	8,25	549
	Ст. подростковый	8,29	163
	Юность	17,01	86
	Молодость	13,06	70
	Всего	9,40	1002

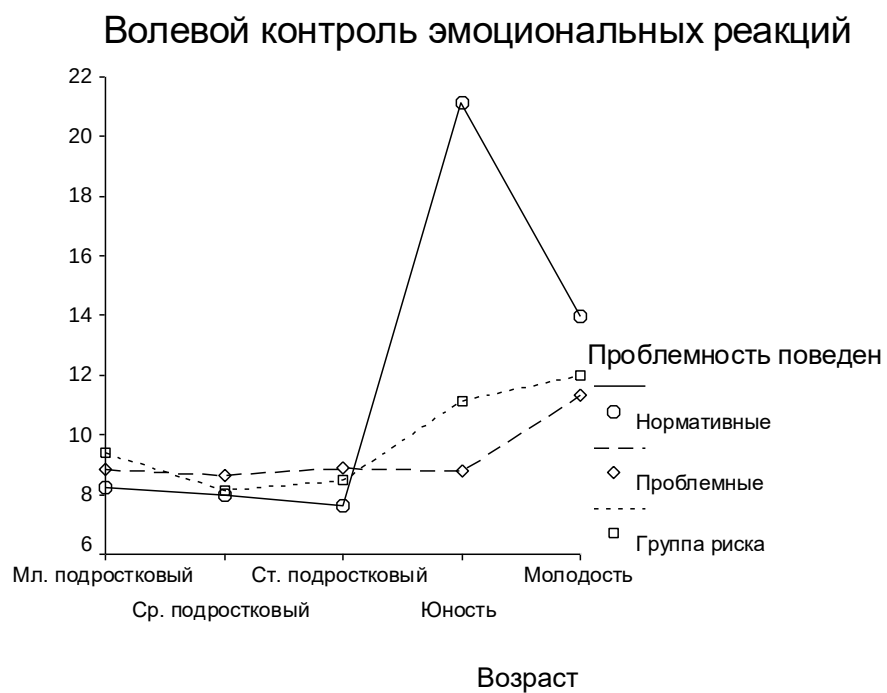
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Волевой контроль эмоциональных реакций

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	2899,394	8	362,424	14,115	,000

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



Склонность к делинквентному поведению**Описание групп**

Dependent Variable: Склонность к делинквентному поведению

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	9,22	63
	Ср. подростковый	9,65	262
	Ст. подростковый	7,57	65
	Юность	25,13	56
	Молодость	19,07	43
	Всего	11,92	489
Проблемные	Мл. подростковый	11,88	43
	Ср. подростковый	13,34	198
	Ст. подростковый	13,77	66
	Юность	17,39	23
	Молодость	17,81	16
	Всего	13,72	346
Группа риска	Мл. подростковый	12,04	28
	Ср. подростковый	14,29	89
	Ст. подростковый	13,50	32
	Юность	15,71	7
	Молодость	17,82	11
	Всего	14,05	167
Всего	Мл. подростковый	10,66	134
	Ср. подростковый	11,73	549
	Ст. подростковый	11,25	163
	Юность	22,29	86
	Молодость	18,59	70
	Всего	12,90	1002

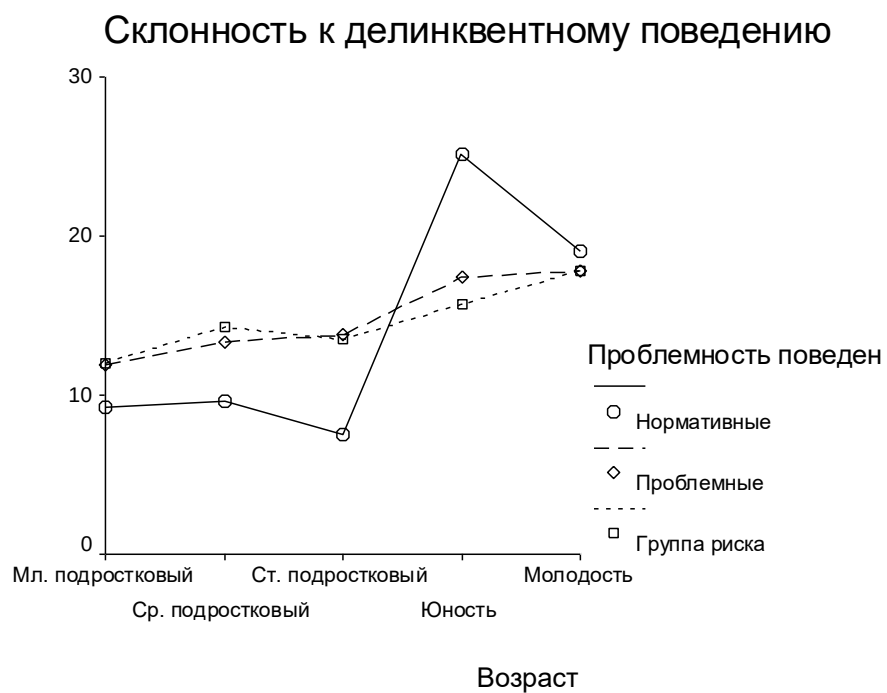
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Склонность к делинквентному поведению

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *	3271,060	8	408,882	10,261	,000
Возраст					

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



*Принятия женской социальной роли***Описание групп**

Dependent Variable: Принятия женской социальной роли

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	11,50	28
	Ср. подростковый	11,20	154
	Ст. подростковый	11,19	32
	Юность	11,05	22
	Молодость	11,06	34
	Всего	11,20	270
Проблемные	Мл. подростковый	10,48	25
	Ср. подростковый	10,98	89
	Ст. подростковый	10,69	26
	Юность	8,25	4
	Молодость	11,14	7
	Всего	10,78	151
Группа риска	Мл. подростковый	11,83	12
	Ср. подростковый	12,04	54
	Ст. подростковый	9,17	12
	Юность	7,75	4
	Молодость	11,30	10
	Всего	11,37	92
Всего	Мл. подростковый	11,17	65
	Ср. подростковый	11,29	297
	Ст. подростковый	10,66	70
	Юность	10,23	30
	Молодость	11,12	51
	Всего	11,11	513

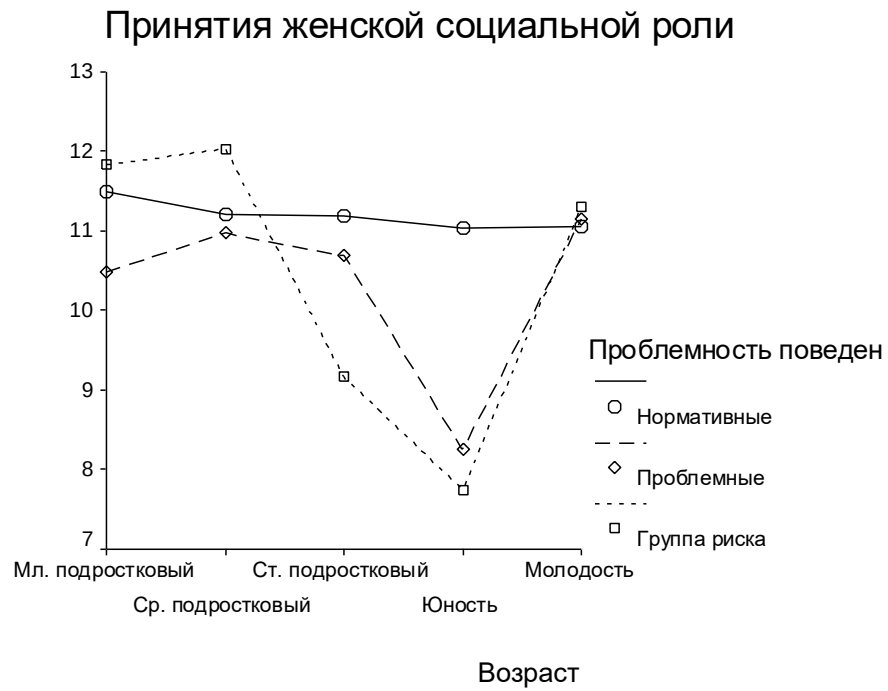
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Принятия женской социальной роли

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	124,482	8	15,560	2,360	,017

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,05$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



Анализ влияния проблемности поведения и возраста на результаты по шкалам теста проблемного использования интернета при помощи двухфакторного дисперсионного анализа

Предпочтение он-лайн общения

Описание групп

Dependent Variable: Предпочтение он-лайн общения

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	11,38	13
	Ср. подростковый	9,57	61
	Ст. подростковый	10,36	14
	Юность	10,54	24
	Молодость	14,50	4
	Всего	10,24	116
Проблемные	Мл. подростковый	12,60	5
	Ср. подростковый	14,03	36
	Ст. подростковый	13,85	13
	Юность	8,00	17
	Молодость	8,33	6
	Всего	12,13	77
Группа риска	Мл. подростковый	9,07	15
	Ср. подростковый	10,80	15
	Ст. подростковый	11,31	13
	Всего	10,35	43
Всего	Мл. подростковый	10,52	33
	Ср. подростковый	11,17	112
	Ст. подростковый	11,80	40
	Юность	9,49	41
	Молодость	10,80	10
	Всего	10,88	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

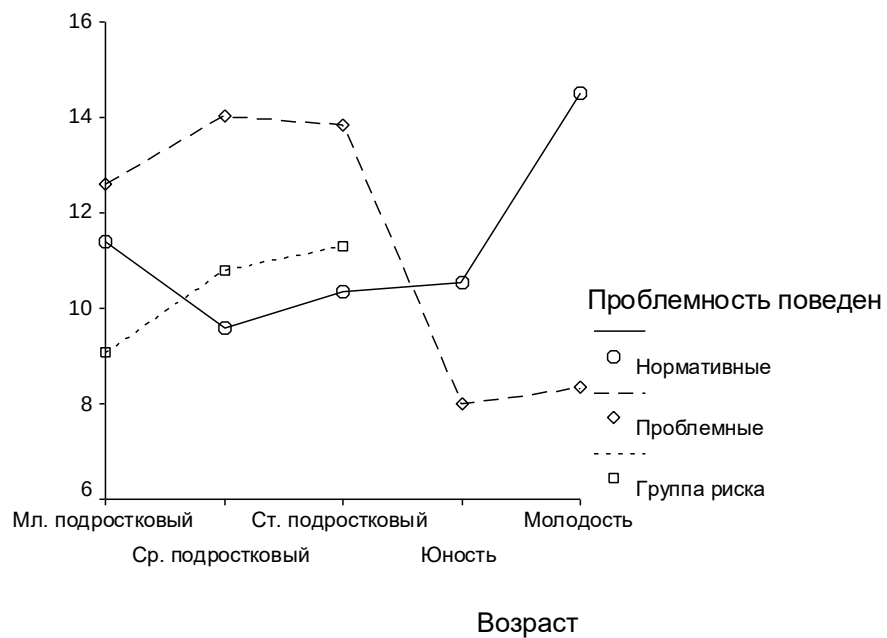
Dependent Variable: Предпочтение он-лайн общения

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	552,280	6	92,047	4,983	,000

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*

Предпочтение он-лайн общения



*Регуляция настроения***Описание групп**

Dependent Variable: Регуляция настроения

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	14,15	13
	Ср. подростковый	11,59	61
	Ст. подростковый	12,14	14
	Юность	12,88	24
	Молодость	13,25	4
	Всего	12,27	116
Проблемные	Мл. подростковый	12,00	5
	Ср. подростковый	15,75	36
	Ст. подростковый	13,00	13
	Юность	13,65	17
	Молодость	15,83	6
	Всего	14,58	77
Группа риска	Мл. подростковый	13,27	15
	Ср. подростковый	13,93	15
	Ст. подростковый	14,23	13
	Всего	13,79	43
Всего	Мл. подростковый	13,42	33
	Ср. подростковый	13,24	112
	Ст. подростковый	13,10	40
	Юность	13,20	41
	Молодость	14,80	10
	Всего	13,30	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Регуляция настроения

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. * Возраст	212,467	6	35,411	1,947	,074

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

Когнитивная включенность**Описание групп**

Dependent Variable: Когнитивная включенность

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	11,15	13
	Ср. подростковый	10,00	61
	Ст. подростковый	10,71	14
	Юность	6,88	24
	Молодость	7,75	4
	Всего	9,49	116
Проблемные	Мл. подростковый	13,40	5
	Ср. подростковый	10,19	36
	Ст. подростковый	9,85	13
	Юность	10,47	17
	Молодость	14,00	6
	Всего	10,70	77
Группа риска	Мл. подростковый	8,93	15
	Ср. подростковый	10,13	15
	Ст. подростковый	12,38	13
	Всего	10,40	43
Всего	Мл. подростковый	10,48	33
	Ср. подростковый	10,08	112
	Ст. подростковый	10,98	40
	Юность	8,37	41
	Молодость	11,50	10
	Всего	10,05	236

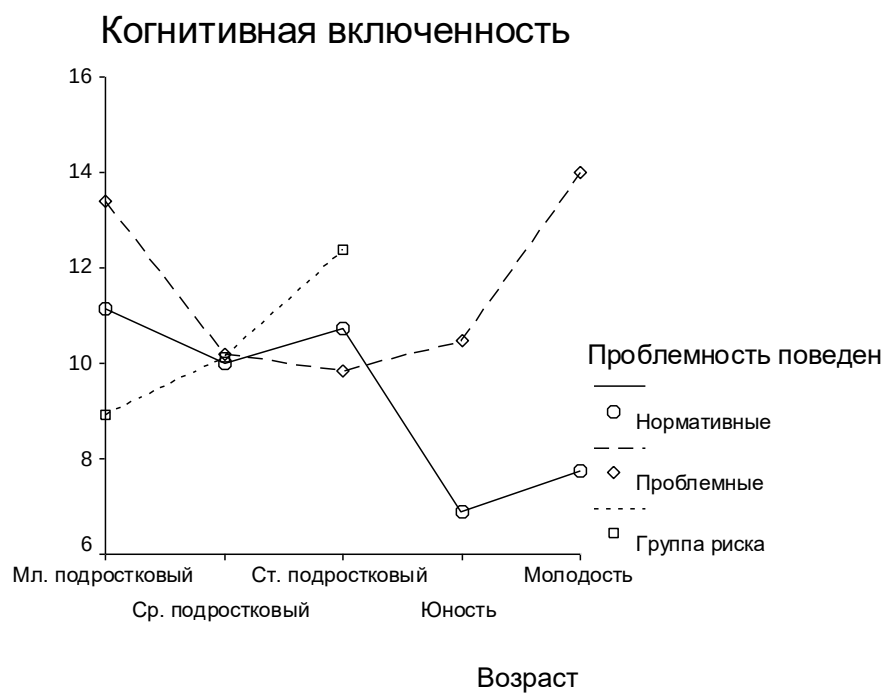
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Когнитивная включенность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. * Возраст	288,275	6	48,046	3,456	,003

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,01$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



Компульсивное использование**Описание групп**

Dependent Variable: Компульсивное использование

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	12,38	13
	Ср. подростковый	11,15	61
	Ст. подростковый	10,86	14
	Юность	9,71	24
	Молодость	11,50	4
	Всего	10,97	116
Проблемные	Мл. подростковый	15,40	5
	Ср. подростковый	13,56	36
	Ст. подростковый	13,08	13
	Юность	10,24	17
	Молодость	16,83	6
	Всего	13,12	77
Группа риска	Мл. подростковый	11,53	15
	Ср. подростковый	12,93	15
	Ст. подростковый	12,85	13
	Всего	12,42	43
Всего	Мл. подростковый	12,45	33
	Ср. подростковый	12,16	112
	Ст. подростковый	12,23	40
	Юность	9,93	41
	Молодость	14,70	10
	Всего	11,93	236

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Компульсивное использование

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *					
Возраст	104,713	6	17,452	,994	,430

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

Негативные последствия**Описание групп**

Dependent Variable: Негативные последствия

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	6,38	13
	Ср. подростковый	6,18	61
	Ст. подростковый	7,71	14
	Юность	7,29	24
	Молодость	8,00	4
	Всего	6,68	116
Проблемные	Мл. подростковый	6,80	5
	Ср. подростковый	6,89	36
	Ст. подростковый	6,92	13
	Юность	9,76	17
	Молодость	14,00	6
	Всего	8,08	77
Группа риска	Мл. подростковый	6,27	15
	Ср. подростковый	5,60	15
	Ст. подростковый	6,31	13
	Всего	6,05	43
Всего	Мл. подростковый	6,39	33
	Ср. подростковый	6,33	112
	Ст. подростковый	7,00	40
	Юность	8,32	41
	Молодость	11,60	10
	Всего	7,02	236

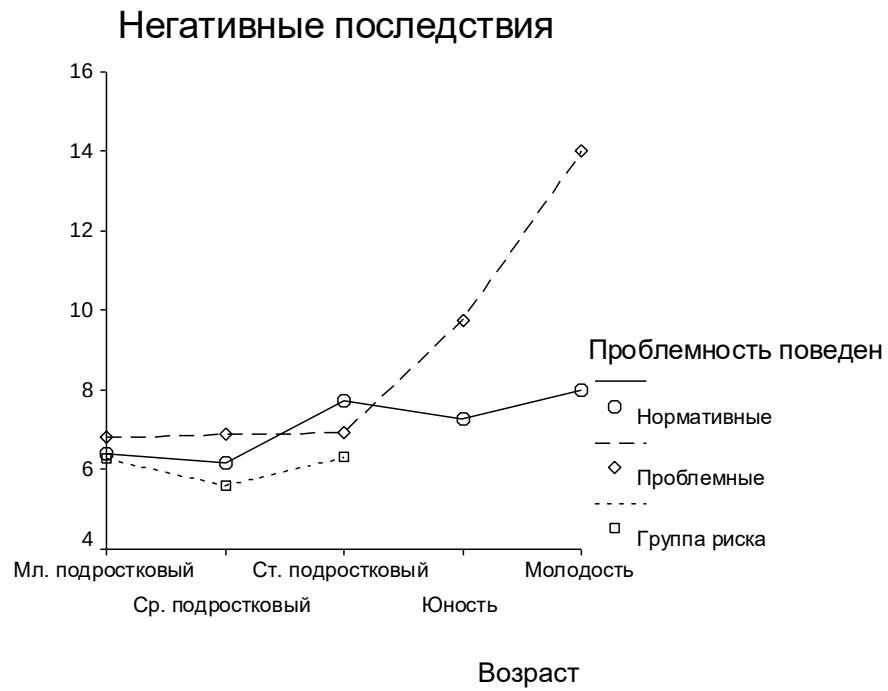
Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Негативные последствия

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. * Возраст	107,285	6	17,881	2,496	,023

Проблемность поведения значимо влияет на возрастную динамику оценок по шкале ($p < 0,05$).

*Диаграммы возрастной динамики результатов по шкале теста
для групп с разной проблемностью поведения*



Анализ влияния проблемности поведения и возраста на результаты по шкалам теста девиантной активности в реальной и виртуальной среде при помощи двухфакторного дисперсионного анализа

Асоциальная реальная активность

Описание групп

Dependent Variable: Асоциальная реальная активность

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	23,92	12
	Ср. подростковый	24,31	39
	Ст. подростковый	22,43	14
	Юность	18,00	1
	Всего	23,74	66
Проблемные	Мл. подростковый	28,00	3
	Ср. подростковый	26,50	36
	Ст. подростковый	29,23	13
	Всего	27,27	52
Группа риска	Мл. подростковый	13,33	3
	Ср. подростковый	28,55	11
	Ст. подростковый	32,46	13
	Всего	28,74	27
Всего	Мл. подростковый	22,83	18
	Ср. подростковый	25,77	86
	Ст. подростковый	27,90	40
	Юность	18,00	1
	Всего	25,94	145

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Асоциальная реальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *	816,912	4	204,228	2,062	,089
Возраст					

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

*Аутодеструктивная реальная активность***Описание групп**

Dependent Variable: Аутодеструктивная реальная активность

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	23,92	12
	Ср. подростковый	22,69	39
	Ст. подростковый	23,29	14
	Юность	22,00	1
	Всего	23,03	66
Проблемные	Мл. подростковый	30,00	3
	Ср. подростковый	29,17	36
	Ст. подростковый	25,92	13
	Всего	28,40	52
Группа риска	Мл. подростковый	20,33	3
	Ср. подростковый	23,18	11
	Ст. подростковый	26,54	13
	Всего	24,48	27
Всего	Мл. подростковый	24,33	18
	Ср. подростковый	25,47	86
	Ст. подростковый	25,20	40
	Юность	22,00	1
	Всего	25,23	145

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Аутодеструктивная реальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *	248,010	4	62,003	1,292	,276
Возраст					

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

*Асоциальная виртуальная активность***Описание групп**

Dependent Variable: Асоциальная виртуальная активность

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	15,33	12
	Ср. подростковый	15,64	39
	Ст. подростковый	13,14	14
	Юность	10,00	1
	Всего	14,97	66
Проблемные	Мл. подростковый	11,00	3
	Ср. подростковый	19,72	36
	Ст. подростковый	22,62	13
	Всего	19,94	52
Группа риска	Мл. подростковый	27,33	3
	Ср. подростковый	16,73	11
	Ст. подростковый	15,62	13
	Всего	17,37	27
Всего	Мл. подростковый	16,61	18
	Ср. подростковый	17,49	86
	Ст. подростковый	17,03	40
	Юность	10,00	1
	Всего	17,20	145

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Асоциальная виртуальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. * Возраст	733,449	4	183,362	2,154	,078

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

Аутодеструктивная виртуальная активность**Описание групп**

Dependent Variable: Аутодеструктивная виртуальная активность

Проблемность поведения	Возраст	Среднее	Размер
Нормативные	Мл. подростковый	23,00	12
	Ср. подростковый	21,28	39
	Ст. подростковый	23,14	14
	Юность	18,00	1
	Всего	21,94	66
Проблемные	Мл. подростковый	20,67	3
	Ср. подростковый	28,19	36
	Ст. подростковый	26,15	13
	Всего	27,25	52
Группа риска	Мл. подростковый	23,00	3
	Ср. подростковый	23,18	11
	Ст. подростковый	25,62	13
	Всего	24,33	27
Всего	Мл. подростковый	22,61	18
	Ср. подростковый	24,42	86
	Ст. подростковый	24,92	40
	Юность	18,00	1
	Всего	24,29	145

Результаты применения двухфакторного дисперсионного анализа

Dependent Variable: Аутодеструктивная виртуальная активность

Факторы	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Проблем. пов. *	252,026	4	63,007	,931	,448
Возраст					

Проблемность поведения значимо не влияет на возрастную динамику оценок по шкале.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

**Анализ влияния культурно-национальных особенностей
на индивидуально-психологические характеристики личности
при помощи критерия Манна–Уитни**

Описание групп

	Культурно-нац. особенности	размер	средний ранг
Физ. агрессия	Узбекистан	56	248,83
	Россия	393	221,60
Гнев	Узбекистан	56	169,61
	Россия	393	232,89
Враждебность	Узбекистан	56	229,77
	Россия	393	224,32
Общая агрессия	Узбекистан	56	216,30
	Россия	393	226,24
Экстраверсия	Узбекистан	56	171,45
	Россия	393	232,63
Нейротизм	Узбекистан	56	203,51
	Россия	393	228,06
Шкала лжи	Узбекистан	56	345,33
	Россия	393	207,85
Решение	Узбекистан	56	298,54
	Россия	393	214,52
Эмоции	Узбекистан	56	170,31
	Россия	393	232,79
Избегание	Узбекистан	56	283,75
	Россия	393	216,63
Установка на социально-желательные ответы	Узбекистан	56	362,04
	Россия	392	204,85
Склонность к преодолению норм и правил	Узбекистан	56	105,80
	Россия	392	241,46
Склонность к аддиктивному поведению	Узбекистан	56	77,84
	Россия	392	245,45
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	Узбекистан	56	182,38
	Россия	392	230,52
Склонность к агрессии и насилию	Узбекистан	56	132,14
	Россия	392	237,69
Волевой контроль эмоциональных реакций	Узбекистан	56	125,01
	Россия	392	238,71
Склонность к делинквентному поведению	Узбекистан	56	102,73
	Россия	392	241,90
Принятия женской социальной роли	Узбекистан	24	138,96
	Россия	169	91,04

Величина и значимость статистики Манна - Уитни

	U	p-значение
Физ. агрессия	9669,500	,141
Гнев	7902,000	,001
Враждебность	10737,000	,769
Общая агрессия	10517,000	,592
Экстраверсия	8005,000	,001
Нейротизм	9800,500	,185
Шкала лжи	4265,500	,000
Решение	6886,000	,000
Эмоции	7941,500	,001
Избегание	7714,000	,000
Установка на социально-желательные ответы	3274,000	,000
Склонность к преодолению норм и правил	4329,000	,000
Склонность к аддиктивному поведению	2763,000	,000
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	8617,500	,009
Склонность к агрессии и насилию	5804,000	,000
Волевой контроль эмоциональных реакций	5404,500	,000
Склонность к делинквентному поведению	4157,000	,000
Принятия женской социальной роли	1021,000	,000

Индивидуально-психологические характеристики, на которые оказывают значимое влияние ($p < 0,01$) культурно-национальные особенности, выделены в таблице жирным курсивом.

Анализ влияния региональных особенностей на индивидуально-психологические характеристики личности при помощи однофакторного дисперсионного анализа с апостериорным сравнением групп по методу LSD

Описание групп

	Регион	размер	среднее
Физ. агрессия	I регион (от 1 млн. чел.)	393	23,21
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	22,56
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	25,25
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	21,68
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	23,22
	Всего	862	23,36
Гнев	I регион (от 1 млн. чел.)	393	20,31
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	20,75
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	21,40
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	19,10
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	21,44
	Всего	862	20,70
Враждебность	I регион (от 1 млн. чел.)	393	21,79
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	20,08
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	20,54
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	20,38
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	20,20
	Всего	862	20,97
Общая агрессия	I регион (от 1 млн. чел.)	393	65,30
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	63,39
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	67,19
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	61,16
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	64,86
	Всего	862	65,03
Экстраверсия	I регион (от 1 млн. чел.)	393	13,27
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	13,16
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	11,72
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	13,68
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	131	11,53
	Всего	804	12,75
Нейротизм	I регион (от 1 млн. чел.)	393	13,83
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	13,47
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	10,72
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	12,58
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	131	13,21
	Всего	804	13,10
Шкала лжи	I регион (от 1 млн. чел.)	393	2,74
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	2,64
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	3,34
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	2,78
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	2,23
	Всего	861	2,71
Решение	I регион (от 1 млн. чел.)	393	34,15
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	47,41
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	57,36
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	22,56
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	58,30
	Всего	862	43,81

Описание групп

	Регион	размер	среднее
Эмоции	I регион (от 1 млн. чел.)	393	35,74
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	49,37
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	51,48
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	22,30
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	43,85
	Всего	862	40,70
Избегание	I регион (от 1 млн. чел.)	393	32,51
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	40,84
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	37,79
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	20,84
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	35,54
	Всего	862	34,26
POZ (мать)	I регион (от 1 млн. чел.)	389	2,49
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	3,11
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	2,66
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	3,12
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	186	2,37
	Всего	855	2,60
DIR (мать)	I регион (от 1 млн. чел.)	389	2,41
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	2,70
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	2,71
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	2,00
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	185	1,97
	Всего	854	2,37
HOS (мать)	I регион (от 1 млн. чел.)	389	2,26
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	1,97
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	2,68
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	1,40
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	185	1,80
	Всего	854	2,14
AUT (мать)	I регион (от 1 млн. чел.)	389	2,32
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	2,09
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	2,60
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	1,92
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	185	1,94
	Всего	854	2,23
NED (мать)	I регион (от 1 млн. чел.)	389	2,32
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	2,09
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	2,56
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	1,44
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	185	1,84
	Всего	854	2,17
POZ (отец)	I регион (от 1 млн. чел.)	381	2,19
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	2,64
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	2,69
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	2,22
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	185	2,08
	Всего	846	2,30

Описание групп

	Регион	размер	среднее
DIR (отец)	I регион (от 1 млн. чел.)	381	2,42
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	2,49
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	2,81
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	2,16
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	185	1,91
	Всего	846	2,36
HOS (отец)	I регион (от 1 млн. чел.)	381	2,27
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	2,02
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	2,73
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	1,44
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	185	1,83
	Всего	846	2,17
AUT (отец)	I регион (от 1 млн. чел.)	381	2,35
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	2,16
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	2,76
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	2,12
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	185	1,80
	Всего	846	2,26
NED (отец)	I регион (от 1 млн. чел.)	381	2,22
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	99	2,00
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	2,57
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	1,58
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	185	1,79
	Всего	846	2,11
Инициатор	I регион (от 1 млн. чел.)	392	6,82
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	10,34
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	7,16
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	5,44
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	6,94
	Всего	861	7,22
Помощник	I регион (от 1 млн. чел.)	392	6,63
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	8,02
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	6,74
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	4,58
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	5,63
	Всего	861	6,47
Защитник	I регион (от 1 млн. чел.)	392	7,67
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	7,80
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	8,95
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	5,40
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	9,71
	Всего	861	8,19
Жертва	I регион (от 1 млн. чел.)	392	5,97
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	6,34
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	6,19
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	3,34
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	5,94
	Всего	861	5,89

Описание групп

	Регион	размер	среднее
Наблюдатель	I регион (от 1 млн. чел.)	392	5,34
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	6,27
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	4,68
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	5,20
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	4,23
	Всего	861	5,10
Установка на социально-желательные ответы	I регион (от 1 млн. чел.)	392	3,81
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	2,83
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	3,53
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	4,50
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	2,81
	Всего	861	3,48
Склонность к преодолению норм и правил	I регион (от 1 млн. чел.)	392	9,82
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	15,21
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	9,60
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	9,14
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	7,79
	Всего	861	9,93
Склонность к аддиктивному поведению	I регион (от 1 млн. чел.)	392	10,49
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	18,87
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	11,40
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	8,40
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	11,74
	Всего	861	11,75
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	I регион (от 1 млн. чел.)	392	10,00
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	16,45
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	11,31
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	7,86
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	11,66
	Всего	861	11,19
Склонность к агрессии и насилию	I регион (от 1 млн. чел.)	392	12,55
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	21,32
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	13,33
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	10,26
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	13,19
	Всего	861	13,69
Волевой контроль эмоциональных реакций	I регион (от 1 млн. чел.)	392	8,32
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	16,64
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	8,41
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	8,22
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	10,25
	Всего	861	9,72
Склонность к делинквентному поведению	I регион (от 1 млн. чел.)	392	10,87
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	100	24,35
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	131	11,97
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	50	9,18
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	188	13,66
	Всего	861	13,11

Описание групп

	Регион	размер	среднее
Принятия женской социальной роли	I регион (от 1 млн. чел.)	169	10,76
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	25	11,80
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	74	11,89
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	26	11,08
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	144	10,90
	Всего	438	11,08
Предпочтение он-лайн общения	I регион (от 1 млн. чел.)	95	11,49
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	50	9,72
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	41	8,61
	Всего	186	10,38
Регуляция настроения	I регион (от 1 млн. чел.)	95	12,80
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	50	13,50
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	41	12,88
	Всего	186	13,01
Когнитивная включенность	I регион (от 1 млн. чел.)	95	10,60
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	50	8,98
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	41	9,76
	Всего	186	9,98
Компульсивное использование	I регион (от 1 млн. чел.)	95	12,12
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	50	10,88
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	41	10,93
	Всего	186	11,52
Негативные последствия	I регион (от 1 млн. чел.)	95	6,24
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	50	9,02
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	41	6,05
	Всего	186	6,95

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Физ. агрессия	между группами	686,793	4	171,698	3,020	,017
	внутри групп	48727,156	857	56,858		
	общая	49413,949	861			
Гнев	между группами	355,666	4	88,917	2,832	,024
	внутри групп	26910,711	857	31,401		
	общая	27266,377	861			
Враждебность	между группами	493,308	4	123,327	3,156	,014
	внутри групп	33484,024	857	39,071		
	общая	33977,332	861			
Общая агрессия	между группами	1664,044	4	416,011	1,901	,108
	внутри групп	187520,110	857	218,810		
	общая	189184,154	861			
Экстраверсия	между группами	502,871	4	125,718	5,733	,000
	внутри групп	17519,868	799	21,927		
	общая	18022,739	803			
Нейротизм	между группами	983,804	4	245,951	11,943	,000
	внутри групп	16454,185	799	20,593		
	общая	17437,988	803			

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Шкала лжи	между группами	97,154	4	24,288	6,604	,000
	внутри групп	3148,174	856	3,678		
	общая	3245,328	860			
Решение	между группами	124035,371	4	31008,843	42,761	,000
	внутри групп	621464,806	857	725,163		
	общая	745500,177	861			
Эмоции	между группами	51207,736	4	12801,934	21,955	,000
	внутри групп	499709,044	857	583,091		
	общая	550916,780	861			
Избегание	между группами	16475,137	4	4118,784	6,179	,000
	внутри групп	571223,133	857	666,538		
	общая	587698,270	861			
POZ (мать)	между группами	54,852	4	13,713	8,878	,000
	внутри групп	1312,937	850	1,545		
	общая	1367,789	854			
DIR (мать)	между группами	63,110	4	15,777	14,439	,000
	внутри групп	927,702	849	1,093		
	общая	990,811	853			
HOS (мать)	между группами	95,082	4	23,770	18,943	,000
	внутри групп	1065,337	849	1,255		
	общая	1160,418	853			
AUT (мать)	между группами	43,694	4	10,924	10,655	,000
	внутри групп	870,399	849	1,025		
	общая	914,094	853			
NED (мать)	между группами	75,631	4	18,908	18,117	,000
	внутри групп	886,066	849	1,044		
	общая	961,697	853			
POZ (отец)	между группами	45,707	4	11,427	8,988	,000
	внутри групп	1069,229	841	1,271		
	общая	1114,936	845			
DIR (отец)	между группами	68,589	4	17,147	14,756	,000
	внутри групп	977,279	841	1,162		
	общая	1045,868	845			
HOS (отец)	между группами	93,947	4	23,487	18,342	,000
	внутри групп	1076,885	841	1,280		
	общая	1170,832	845			
AUT (отец)	между группами	77,479	4	19,370	19,374	,000
	внутри групп	840,830	841	1,000		
	общая	918,309	845			
NED (отец)	между группами	66,507	4	16,627	16,159	,000
	внутри групп	865,371	841	1,029		
	общая	931,878	845			
Инициатор	между группами	1211,334	4	302,834	19,528	,000
	внутри групп	13274,403	856	15,507		
	общая	14485,738	860			
Помощник	между группами	572,199	4	143,050	9,695	,000
	внутри групп	12630,354	856	14,755		
	общая	13202,553	860			
Защитник	между группами	1021,992	4	255,498	17,407	,000
	внутри групп	12564,003	856	14,678		
	общая	13585,995	860			

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Жертва	между группами	360,359	4	90,090	8,526	,000
	внутри групп	9044,937	856	10,567		
	общая	9405,296	860			
Наблюдатель	между группами	324,468	4	81,117	18,044	,000
	внутри групп	3848,140	856	4,495		
	общая	4172,609	860			
Установка на социально-желательные ответы	между группами	223,091	4	55,773	10,700	,000
	внутри групп	4461,717	856	5,212		
	общая	4684,808	860			
Склонность к преодолению норм и правил	между группами	3696,360	4	924,090	25,455	,000
	внутри групп	31075,733	856	36,303		
	общая	34772,093	860			
Склонность к аддиктивному поведению	между группами	6268,720	4	1567,180	36,968	,000
	внутри групп	36288,571	856	42,393		
	общая	42557,292	860			
Склонность к самопов. и саморазрушающему поведению	между группами	3918,318	4	979,580	30,195	,000
	внутри групп	27769,824	856	32,441		
	общая	31688,142	860			
Склонность к агрессии и насилию	между группами	6982,313	4	1745,578	44,304	,000
	внутри групп	33726,351	856	39,400		
	общая	40708,664	860			
Волевой контроль эмоциональных реакций	между группами	5947,534	4	1486,883	45,470	,000
	внутри групп	27991,751	856	32,701		
	общая	33939,285	860			
Склонность к делинквентному поведению	между группами	15595,774	4	3898,943	87,959	,000
	внутри групп	37943,843	856	44,327		
	общая	53539,617	860			
Принятия женской социальной роли	между группами	83,840	4	20,960	3,241	,012
	внутри групп	2800,673	433	6,468		
	общая	2884,514	437			
Предпочтение он-лайн общения	между группами	268,314	2	134,157	7,060	,001
	внутри групп	3477,583	183	19,003		
	общая	3745,898	185			
Регуляция настроения	между группами	16,904	2	8,452	,464	,629
	внутри групп	3332,090	183	18,208		
	общая	3348,995	185			
Когнитивная включенность	между группами	88,573	2	44,287	2,603	,077
	внутри групп	3113,341	183	17,013		
	общая	3201,914	185			
Компульсивное использование	между группами	68,627	2	34,314	1,835	,163
	внутри групп	3421,787	183	18,698		
	общая	3490,414	185			
Негативные последствия	между группами	295,148	2	147,574	17,647	,000
	внутри групп	1530,314	183	8,362		
	общая	1825,462	185			

Индивидуально-психологические характеристики, на которые оказывают значимое влияние ($p < 0,05$) региональные особенности, выделены в таблице жирным курсивом.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Регион	(J) Регион	Разница между средними (I-J)	p-значение
Физ. агрессия	I регион (от 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-2,04*	,007
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-2,69*	,007
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	3,57*	,004
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	2,03*	,018
Гнев	I регион (от 1 млн. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-1,13*	,023
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,30*	,014
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-2,34*	,009
Враждебность	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	1,71*	,015
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	1,24*	,049
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	1,58*	,004
Экстраверсия	I регион (от 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	1,55*	,001
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	1,75*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	1,44*	,021
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	1,63*	,009
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	-1,96*	,012
Нейротизм	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	2,15*	,006
	I регион (от 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	3,12*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	2,76*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	-1,86*	,014
Шкала лжи		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-2,49*	,000
	I регион (от 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,61*	,002
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,51*	,003
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,71*	,006
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	1,11*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Регион	(J) Регион	Разница между средними (I-J)	p-значение
Решение	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-13,26*	,000
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-23,21*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	11,59*	,004
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-24,15*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-9,95*	,006
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	24,85*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-10,89*	,001
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	34,80*	,000
Эмоции	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-35,74*	,000
	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-13,63*	,000
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-15,74*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	13,44*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-8,11*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	27,07*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	29,18*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	7,64*	,006
Избегание	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-21,55*	,000
	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-8,33*	,004
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-5,28*	,043
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	11,67*	,003
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	20,00*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	16,95*	,000
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-14,70*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Регион	(J) Регион	Разница между средними (I-J)	p-значение
POZ (мать)	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-,62*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	-,63*	,001
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	,45*	,006
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,75*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	-,46*	,025
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,29*	,040
DIR (мать)	I регион (от 1 млн. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,75*	,000
		II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-,29*	,015
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,30*	,004
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,41*	,009
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,44*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,70*	,000
HOS (мать)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,73*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,71*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,74*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,71*	,000
	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	,29*	,023
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,42*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,86*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,46*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,71*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,57*	,003
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	1,28*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,88*	,000
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-,40*	,025

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Регион	(J) Регион	Разница между средними (I-J)	p-значение
AUT (мать)	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	,23*	,044
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,28*	,006
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,40*	,008
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,38*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,51*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,68*	,000
NED (мать)	I регион (от 1 млн. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,66*	,000
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,24*	,020
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,88*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,48*	,000
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,47*	,001
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,65*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,25*	,047
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	1,12*	,000
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,72*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-,40*	,015
POZ (отец)	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-,44*	,000
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,50*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,42*	,034
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,56*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,47*	,012
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,62*	,000
DIR (отец)	I регион (от 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,39*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,51*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,31*	,029
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,58*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,65*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,90*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Регион	(J) Регион	Разница между средними (I-J)	p-значение
HOS (отец)	I регион (от 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,46*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,83*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,44*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,70*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,58*	,003
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,19	,183
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	1,29*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,89*	,000
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-,39*	,030
AUT (отец)	I регион (от 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,41*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,55*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,60*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,36*	,004
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,64*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,96*	,000
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,32*	,045
NED (отец)	I регион (от 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,36*	,001
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,64*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,43*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,57*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,42*	,017
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	I регион (от 1 млн. чел.)	,36*	,001
		II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	,57*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	,99*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,78*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Регион	(J) Регион	Разница между средними (I-J)	p-значение
Инициатор	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-3,52*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	1,38*	,020
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	3,18*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	4,90*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	3,40*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	1,72*	,009
Помощник	I регион (от 1 млн. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-1,50*	,017
		II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-1,39*	,001
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,05*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	1,00*	,003
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	1,28*	,012
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	3,44*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	2,39*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,16*	,001
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	1,11*	,011
Защитник	I регион (от 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-1,28*	,001
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,27*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-2,04*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-1,15*	,024
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,40*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-1,91*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	3,55*	,000
Жертва	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-4,31*	,000
	I регион (от 1 млн. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,63*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	3,00*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,85*	,000
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-2,60*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Регион	(J) Регион	Разница между средними (I-J)	p-значение
Наблюдатель	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-,93*	,000
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	,66*	,002
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	1,11*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	1,59*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	1,07*	,004
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	2,04*	,000
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,97*	,004
Установка на социально-желательные ответы	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	,98*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	-,69*	,046
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	1,01*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-,70*	,020
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	-1,67*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	-,97*	,011
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,73*	,005
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	1,69*	,000
Склонность к преодолению норм и правил	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-5,39*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	2,03*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	5,61*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	6,07*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	7,42*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	1,81*	,008

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная			Разница между средними (I-J)	p-значение
(I) Регион	(J) Регион			
Склонность к аддиктивному поведению	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-8,38*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,09*	,033
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-1,25*	,030
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	7,47*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	10,47*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	7,13*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	3,00*	,006
IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-3,34*	,001	
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-6,45*	,000
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-1,31*	,023
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,14*	,012
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-1,66*	,001
		II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	5,14*
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	8,59*	,000	
	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	4,79*	,000	
III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	3,45*	,000	
IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-3,80*	,000	
Склонность к агрессии и насилию	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-8,77*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,29*	,015
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	7,99*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	11,06*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	8,13*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	3,07*	,003
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-2,93*	,003

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Регион	(J) Регион	Разница между средними (I-J)	p-значение
Волевой контроль эмоциональных реакций	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-8,32*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-1,93*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	8,23*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	8,42*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	6,39*	,000
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-1,84*	,005
Склонность к делинквентному поведению	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-2,03*	,026
	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-13,48*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-2,79*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	12,38*	,000
		IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	15,17*	,000
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	10,69*	,000
Принятия женской социальной роли	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	2,79*	,012
		V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-1,69*	,026
	IV регион (от 150 до 250 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	-4,48*	,000
	I регион (от 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	-1,13*	,001
	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	V регион (от 100 до 105 тыс. чел.)	,99*	,007

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

			Разница между средними (I-J)	р-значение
Зависимая переменная	(I) Регион	(J) Регион		
Предпочтение он-лайн общения	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	1,77*	,021
		III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	2,88*	,001
Негативные последствия	I регион (от 1 млн. чел.)	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	-2,78*	,000
	II регион (от 0,5 до 1 млн. чел.)	III регион (от 250 до 500 тыс. чел.)	2,97*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

**Анализ влияния пандемии на индивидуально-психологические
характеристики личности при помощи однофакторного дисперсионного
анализа с апостериорным сравнением групп по методу LSD**

Описание групп

		размер	среднее
Физ. агрессия	До	1007	23,55
	Во время	411	20,70
	После	305	23,78
	Всего	1723	22,91
Гнев	До	1007	20,50
	Во время	411	20,05
	После	304	21,54
	Всего	1722	20,58
Враждебность	До	1007	21,18
	Во время	411	20,77
	После	305	22,66
	Всего	1723	21,34
Общая агрессия	До	1007	65,24
	Во время	411	61,51
	После	304	68,02
	Всего	1722	64,84
Экстраверсия	До	905	12,93
	Во время	411	11,48
	После	305	10,99
	Всего	1621	12,20
Нейротизм	До	905	13,03
	Во время	411	13,38
	После	305	11,79
	Всего	1621	12,89
Шкала лжи	До	962	2,63
	Во время	411	2,33
	После	305	2,57
	Всего	1678	2,55
Решение	До	963	44,39
	Во время	407	45,29
	После	305	47,29
	Всего	1675	45,14
Эмоции	До	963	41,64
	Во время	407	48,20
	После	305	45,58
	Всего	1675	43,95
Избегание	До	963	35,46
	Во время	407	43,29
	После	305	38,20
	Всего	1675	37,86
POZ (мать)	До	956	2,58
	Во время	410	2,46
	После	304	2,44
	Всего	1670	2,52
DIR (мать)	До	955	2,43
	Во время	410	2,41
	После	304	2,48
	Всего	1669	2,43

Описание групп

		размер	среднее
HOS (мать)	До	955	2,22
	Во время	410	2,31
	После	304	2,64
	Всего	1669	2,32
AUT (мать)	До	955	2,32
	Во время	410	2,41
	После	304	2,55
	Всего	1669	2,39
NED (мать)	До	955	2,25
	Во время	410	2,33
	После	304	2,71
	Всего	1669	2,35
POZ (отец)	До	947	2,32
	Во время	410	2,22
	После	304	2,29
	Всего	1661	2,29
DIR (отец)	До	947	2,43
	Во время	410	2,59
	После	304	2,54
	Всего	1661	2,49
HOS (отец)	До	947	2,25
	Во время	410	2,61
	После	304	2,63
	Всего	1661	2,41
AUT (отец)	До	947	2,35
	Во время	410	2,61
	После	304	2,55
	Всего	1661	2,45
NED (отец)	До	947	2,22
	Во время	410	2,50
	После	302	2,59
	Всего	1659	2,35
Инициатор	До	962	7,46
	Во время	411	5,98
	После	303	8,92
	Всего	1676	7,36
Помощник	До	962	6,81
	Во время	411	5,84
	После	302	7,54
	Всего	1675	6,70
Защитник	До	962	8,13
	Во время	411	7,62
	После	303	9,62
	Всего	1676	8,27
Жертва	До	962	6,05
	Во время	411	5,56
	После	303	6,67
	Всего	1676	6,04

Описание групп

		размер	среднее
Наблюдатель	До	962	5,14
	Во время	411	5,61
	После	302	6,43
	Всего	1675	5,49
Установка на социально-желательные ответы	До	1006	3,64
	Во время	411	2,98
	После	305	3,69
	Всего	1722	3,49
Склонность к преодолению норм и правил	До	1006	9,79
	Во время	411	9,30
	После	305	10,24
	Всего	1722	9,75
Склонность к аддиктивному поведению	До	1006	11,62
	Во время	411	10,78
	После	305	12,14
	Всего	1722	11,51
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	До	1006	11,07
	Во время	411	12,11
	После	305	11,00
	Всего	1722	11,31
Склонность к агрессии и насилию	До	1006	13,59
	Во время	411	13,73
	После	305	13,49
	Всего	1722	13,60
Волевой контроль эмоциональных реакций	До	1006	9,40
	Во время	411	11,12
	После	305	8,82
	Всего	1722	9,71
Склонность к делинквентному поведению	До	1006	12,89
	Во время	411	13,34
	После	305	11,90
	Всего	1722	12,82
Принятия женской социальной роли	До	516	11,10
	Во время	203	10,14
	После	143	9,92
	Всего	862	10,68
Предпочтение он-лайн общения	До	236	10,88
	Во время	411	11,21
	После	305	10,31
	Всего	952	10,84
Регуляция настроения	До	236	13,30
	Во время	411	13,26
	После	305	12,92
	Всего	952	13,16
Когнитивная включенность	До	236	10,05
	Во время	411	11,60
	После	305	11,41
	Всего	952	11,15

Описание групп

		размер	среднее
Компульсивное использование	До	236	11,93
	Во время	411	11,81
	После	305	11,28
	Всего	952	11,67
Негативные последствия	До	236	7,02
	Во время	411	7,51
	После	305	8,31
	Всего	952	7,65
Асоциальная реальная активность	До	145	25,94
	Во время	411	25,76
	После	305	25,59
	Всего	861	25,73
Аутодеструктивная реальная активность	До	145	25,23
	Во время	411	25,01
	После	305	24,38
	Всего	861	24,83
Асоциальная виртуальная активность	До	145	17,20
	Во время	411	22,44
	После	305	22,02
	Всего	861	21,41
Аутодеструктивная виртуальная активность	До	145	24,29
	Во время	411	22,96
	После	305	21,78
	Всего	861	22,77

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Физ. агрессия	между группами	2657,294	2	1328,647	23,634	,000
	внутри групп	96694,582	1720	56,218		
	общая	99351,876	1722			
Гнев	между группами	401,782	2	200,891	5,787	,003
	внутри групп	59670,291	1719	34,712		
	общая	60072,073	1721			
Враждебность	между группами	687,778	2	343,889	8,201	,000
	внутри групп	72127,442	1720	41,935		
	общая	72815,220	1722			
Общая агрессия	между группами	7780,428	2	3890,214	16,147	,000
	внутри групп	414153,368	1719	240,927		
	общая	421933,796	1721			
Экстраверсия	между группами	1138,794	2	569,397	26,292	,000
	внутри групп	35040,535	1618	21,657		
	общая	36179,329	1620			
Нейротизм	между группами	486,193	2	243,097	10,910	,000
	внутри групп	36052,401	1618	22,282		
	общая	36538,594	1620			
Шкала лжи	между группами	26,364	2	13,182	4,310	,014
	внутри групп	5122,822	1675	3,058		
	общая	5149,186	1677			

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Решение	между группами внутри групп общая	1954,110 937217,582 939171,692	2 1672 1674	977,055 560,537	1,743	,175
Эмоции	между группами внутри групп общая	13316,607 752686,280 766002,887	2 1672 1674	6658,303 450,171	14,791	,000
Избегание	между группами внутри групп общая	17607,342 810543,968 828151,310	2 1672 1674	8803,671 484,775	18,160	,000
POZ (мать)	между группами внутри групп общая	6,067 2758,426 2764,493	2 1667 1669	3,034 1,655	1,833	,160
DIR (мать)	между группами внутри групп общая	,955 2332,439 2333,395	2 1666 1668	,478 1,400	,341	,711
HOS (мать)	между группами внутри групп общая	41,102 2772,403 2813,505	2 1666 1668	20,551 1,664	12,350	,000
AUT (мать)	между группами внутри групп общая	11,897 2411,610 2423,506	2 1666 1668	5,948 1,448	4,109	,017
NED (мать)	между группами внутри групп общая	50,936 2279,315 2330,250	2 1666 1668	25,468 1,368	18,615	,000
POZ (отец)	между группами внутри групп общая	2,692 2444,596 2447,288	2 1658 1660	1,346 1,474	,913	,402
DIR (отец)	между группами внутри групп общая	8,783 2380,189 2388,972	2 1658 1660	4,391 1,436	3,059	,047
HOS (отец)	между группами внутри групп общая	55,939 2598,035 2653,974	2 1658 1660	27,969 1,567	17,849	,000
AUT (отец)	между группами внутри групп общая	23,544 2291,804 2315,349	2 1658 1660	11,772 1,382	8,517	,000
NED (отец)	между группами внутри групп общая	43,956 2189,639 2233,595	2 1656 1658	21,978 1,322	16,622	,000
Инициатор	между группами внутри групп общая	1532,092 29059,676 30591,768	2 1673 1675	766,046 17,370	44,102	,000
Помощник	между группами внутри групп общая	530,383 27869,149 28399,532	2 1672 1674	265,192 16,668	15,910	,000
Защитник	между группами внутри групп общая	745,719 25360,670 26106,388	2 1673 1675	372,859 15,159	24,597	,000
Жертва	между группами внутри групп общая	217,428 20290,564 20507,992	2 1673 1675	108,714 12,128	8,964	,000

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Наблюдатель	между группами внутри групп общая	389,084 10979,461 11368,546	2 1672 1674	194,542 6,567	29,626	,000
Установка на социально-желательные ответы	между группами внутри групп общая	142,234 8526,009 8668,244	2 1719 1721	71,117 4,960	14,339	,000
Склонность к преодолению норм и правил	между группами внутри групп общая	158,077 49590,536 49748,613	2 1719 1721	79,038 28,848	2,740	,065
Склонность к аддиктивному поведению	между группами внутри групп общая	352,884 63639,448 63992,332	2 1719 1721	176,442 37,021	4,766	,009
Склонность к самоповрежд. и самораз. поведению	между группами внутри групп общая	350,126 91171,202 91521,329	2 1719 1721	175,063 53,037	3,301	,037
Склонность к агрессии и насилию	между группами внутри групп общая	10,927 99745,380 99756,307	2 1719 1721	5,463 58,025	,094	,910
Волевой контроль эмоциональных реакций	между группами внутри групп общая	1154,641 88361,338 89515,979	2 1719 1721	577,320 51,403	11,231	,000
Склонность к делинквентному поведению	между группами внутри групп общая	375,905 133567,780 133943,685	2 1719 1721	187,952 77,701	2,419	,089
Принятия женской социальной роли	между группами внутри групп общая	234,627 6276,641 6511,268	2 859 861	117,314 7,307	16,055	,000
Предпочтение он-лайн общения	между группами внутри групп общая	142,301 18789,430 18931,731	2 949 951	71,150 19,799	3,594	,028
Регуляция настроения	между группами внутри групп общая	25,911 17764,526 17790,437	2 949 951	12,956 18,719	,692	,501
Когнитивная включенность	между группами внутри групп общая	387,873 17729,736 18117,609	2 949 951	193,937 18,683	10,381	,000
Компульсивное использование	между группами внутри групп общая	69,952 16866,481 16936,433	2 949 951	34,976 17,773	1,968	,140
Негативные последствия	между группами внутри групп общая	233,105 8226,600 8459,705	2 949 951	116,552 8,669	13,445	,000
Асоциальная реальная активность	между группами внутри групп общая	12,862 97149,542 97162,404	2 858 860	6,431 113,228	,057	,945
Аутодеструктивная реальная активность	между группами внутри групп общая	97,321 67914,547 68011,868	2 858 860	48,660 79,154	,615	,541
Асоциальная виртуальная активность	между группами внутри групп общая	3118,886 80829,207 83948,093	2 858 860	1559,443 94,207	16,553	,000

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Аутодеструктивная виртуальная активность	между группами	645,844	2	322,922	4,194	,015
	внутри групп	66060,764	858	76,994		
	общая	66706,609	860			

Индивидуально-психологические характеристики, на которые оказала значимое влияние ($p < 0,05$) пандемия, выделены в таблице жирным курсивом.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Пандемия	(J) Пандемия	Разница между средними (I-J)	p-значение
Физ. агрессия	До	Во время	2,85*	,000
	Во время	После	-3,08*	,000
Гнев	До	После	-1,04*	,007
	Во время	После	-1,49*	,001
Враждебность	До	После	-1,47*	,001
	Во время	После	-1,89*	,000
Общая агрессия	До	Во время	3,73*	,000
		После	-2,78*	,006
	Во время	После	-6,51*	,000
Экстраверсия	До	Во время	1,45*	,000
		После	1,94*	,000
Нейротизм	До	После	1,24*	,000
	Во время	После	1,59*	,000
Шкала лжи	До	Во время	,30*	,004
Эмоции	До	Во время	-6,56*	,000
		После	-3,94*	,005
Избегание	До	Во время	-7,84*	,000
	Во время	После	5,09*	,002
HOS (мать)	До	После	-,42*	,000
	Во время	После	-,34*	,001
AUT (мать)	До	После	-,22*	,005
NED (мать)	До	После	-,47*	,000
	Во время	После	-,38*	,000
DIR (отец)	До	Во время	-,16*	,020
HOS (отец)	До	Во время	-,36*	,000
		После	-,38*	,000
AUT (отец)	До	Во время	-,26*	,000
		После	-,20*	,009
NED (отец)	До	Во время	-,29*	,000
		После	-,37*	,000
Инициатор	До	Во время	1,47*	,000
		После	-1,47*	,000
	Во время	После	-2,94*	,000
Помощник	До	Во время	,97*	,000
		После	-,73*	,006
	Во время	После	-1,70*	,000
Защитник	До	Во время	,51*	,027
		После	-1,49*	,000
	Во время	После	-2,00*	,000
Жертва	До	Во время	,49*	,016
		После	-,62*	,007
	Во время	После	-1,12*	,000
Наблюдатель	До	Во время	-,47*	,002
		После	-1,29*	,000
	Во время	После	-,82*	,000
Установка на социально-желательные ответы	До	Во время	,66*	,000
	Во время	После	-,71*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Пандемия	(J) Пандемия	Разница между средними (I-J)	p-значение
Склонность к аддиктивному поведению	До	Во время	,84*	,019
	Во время	После	-1,36*	,003
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	До	Во время	-1,04*	,015
	Во время	После	1,11*	,044
Волевой контроль эмоциональных реакций	До	Во время	-1,72*	,000
	Во время	После	2,30*	,000
Принятия женской социальной роли	До	Во время	,97*	,000
		После	1,18*	,000
Предпочтение он-лайн общения	Во время	После	,90*	,008
Когнитивная включенность	До	Во время	-1,55*	,000
		После	-1,36*	,000
Негативные последствия	До	Во время	-,49*	,041
		После	-1,29*	,000
	Во время	После	-,79*	,000
Асоциальная виртуальная активность	До	Во время	-5,24*	,000
		После	-4,82*	,000
Аутодеструктивная виртуальная активность	До	После	2,51*	,005

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

**Анализ влияния профиля образовательного учреждения
на индивидуально-психологические характеристики личности
при помощи однофакторного дисперсионного анализа
с апостериорным сравнением групп по методу LSD**

Описание групп

		размер	среднее
Физ. агрессия	гос. школа	669	23,49
	частная шк.	52	21,65
	колледж	50	24,62
	психол. центр	51	27,45
	кадетская шк.	50	15,82
	ВУЗ (инклюзивный)	60	19,12
	ВУЗ (военный)	56	21,50
	ВУЗ (гуманитарный)	110	23,86
	Всего	1098	22,98
Гнев	гос. школа	669	20,84
	частная шк.	52	19,54
	колледж	50	18,30
	психол. центр	51	21,65
	кадетская шк.	50	17,22
	ВУЗ (инклюзивный)	60	18,62
	ВУЗ (военный)	56	18,93
	ВУЗ (гуманитарный)	110	21,37
	Всего	1098	20,37
Враждебность	гос. школа	669	21,02
	частная шк.	52	19,62
	колледж	50	21,22
	психол. центр	51	25,53
	кадетская шк.	50	18,44
	ВУЗ (инклюзивный)	60	19,28
	ВУЗ (военный)	56	19,16
	ВУЗ (гуманитарный)	110	24,00
	Всего	1098	21,16
Общая агрессия	гос. школа	669	65,35
	частная шк.	52	60,81
	колледж	50	64,14
	психол. центр	51	74,63
	кадетская шк.	50	51,48
	ВУЗ (инклюзивный)	60	57,02
	ВУЗ (военный)	56	59,59
	ВУЗ (гуманитарный)	110	69,24
	Всего	1098	64,52
Экстраверсия	гос. школа	612	12,49
	частная шк.	52	15,04
	колледж	50	12,20
	психол. центр	51	16,53
	кадетская шк.	50	9,24
	ВУЗ (инклюзивный)	60	11,97
	ВУЗ (военный)	56	12,98
	ВУЗ (гуманитарный)	109	10,01
	Всего	1040	12,38

Описание групп

		размер	среднее
Нейротизм	гос. школа	612	12,83
	частная шк.	52	13,24
	колледж	50	11,84
	психол. центр	51	13,16
	кадетская шк.	50	11,66
	ВУЗ (инклюзивный)	60	11,48
	ВУЗ (военный)	56	15,25
	ВУЗ (гуманитарный)	109	14,26
	Всего	1040	12,96
Шкала лжи	гос. школа	669	2,49
	частная шк.	52	4,77
	колледж	50	2,36
	психол. центр	51	1,61
	кадетская шк.	50	2,06
	ВУЗ (инклюзивный)	60	1,55
	ВУЗ (военный)	56	3,91
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,25
	Всего	1097	2,53
Решение	гос. школа	669	49,62
	частная шк.	52	55,23
	колледж	50	44,58
	психол. центр	51	54,00
	кадетская шк.	50	45,16
	ВУЗ (инклюзивный)	60	50,08
	ВУЗ (военный)	56	53,80
	ВУЗ (гуманитарный)	110	48,94
	Всего	1098	49,83
Эмоции	гос. школа	669	46,32
	частная шк.	52	42,10
	колледж	50	54,04
	психол. центр	51	45,31
	кадетская шк.	50	43,54
	ВУЗ (инклюзивный)	60	56,92
	ВУЗ (военный)	56	44,89
	ВУЗ (гуманитарный)	110	43,71
	Всего	1098	46,54
Избегание	гос. школа	669	39,02
	частная шк.	52	48,15
	колледж	50	46,72
	психол. центр	51	44,63
	кадетская шк.	50	40,14
	ВУЗ (инклюзивный)	60	43,23
	ВУЗ (военный)	56	48,14
	ВУЗ (гуманитарный)	110	36,40
	Всего	1098	40,55

Описание групп

		размер	среднее
POZ (мать)	гос. школа	665	2,59
	частная шк.	52	2,67
	колледж	50	3,16
	психол. центр	51	1,67
	кадетская шк.	49	2,14
	ВУЗ (инклюзивный)	60	2,62
	ВУЗ (военный)	55	2,62
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,40
	Всего	1091	2,54
DIR (мать)	гос. школа	664	2,34
	частная шк.	52	2,27
	колледж	50	3,06
	психол. центр	51	2,75
	кадетская шк.	49	2,92
	ВУЗ (инклюзивный)	60	2,08
	ВУЗ (военный)	55	2,47
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,46
	Всего	1090	2,42
HOS (мать)	гос. школа	664	2,11
	частная шк.	52	1,69
	колледж	50	2,98
	психол. центр	51	2,88
	кадетская шк.	49	2,73
	ВУЗ (инклюзивный)	60	1,97
	ВУЗ (военный)	55	2,29
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,31
	Всего	1090	2,21
AUT (мать)	гос. школа	664	2,19
	частная шк.	52	1,96
	колледж	50	3,14
	психол. центр	51	3,08
	кадетская шк.	49	2,53
	ВУЗ (инклюзивный)	60	2,28
	ВУЗ (военный)	55	2,35
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,44
	Всего	1090	2,31
NED (мать)	гос. школа	664	2,15
	частная шк.	52	1,67
	колледж	50	3,10
	психол. центр	51	2,63
	кадетская шк.	49	2,73
	ВУЗ (инклюзивный)	60	2,22
	ВУЗ (военный)	55	2,05
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,17
	Всего	1090	2,22

Описание групп

		размер	среднее
POZ (отец)	гос. школа	657	2,29
	частная шк.	52	2,13
	колледж	50	3,20
	психол. центр	51	1,80
	кадетская шк.	49	1,98
	ВУЗ (инклюзивный)	60	2,35
	ВУЗ (военный)	55	2,58
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,07
	Всего	1083	2,29
DIR (отец)	гос. школа	657	2,31
	частная шк.	52	2,27
	колледж	50	3,10
	психол. центр	51	2,78
	кадетская шк.	49	2,73
	ВУЗ (инклюзивный)	60	2,33
	ВУЗ (военный)	55	2,69
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,56
	Всего	1083	2,43
HOS (отец)	гос. школа	657	2,09
	частная шк.	52	1,60
	колледж	50	3,20
	психол. центр	51	2,75
	кадетская шк.	49	2,90
	ВУЗ (инклюзивный)	60	2,23
	ВУЗ (военный)	55	2,69
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,41
	Всего	1083	2,25
AUT (отец)	гос. школа	657	2,20
	частная шк.	52	2,12
	колледж	50	2,98
	психол. центр	51	3,24
	кадетская шк.	49	2,67
	ВУЗ (инклюзивный)	60	2,32
	ВУЗ (военный)	55	2,25
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,52
	Всего	1083	2,34
NED (отец)	гос. школа	657	2,04
	частная шк.	52	1,75
	колледж	50	3,24
	психол. центр	51	2,88
	кадетская шк.	49	2,73
	ВУЗ (инклюзивный)	60	2,20
	ВУЗ (военный)	55	2,49
	ВУЗ (гуманитарный)	109	2,18
	Всего	1083	2,20

Описание групп

		размер	среднее
Инициатор	гос. школа	669	7,38
	частная шк.	52	5,38
	колледж	50	8,46
	психол. центр	51	10,37
	кадетская шк.	50	3,76
	ВУЗ (инклюзивный)	60	9,15
	ВУЗ (военный)	56	5,36
	ВУЗ (гуманитарный)	110	6,97
	Всего	1098	7,26
Помощник	гос. школа	669	6,61
	частная шк.	52	4,63
	колледж	50	7,96
	психол. центр	51	11,37
	кадетская шк.	50	4,20
	ВУЗ (инклюзивный)	60	9,17
	ВУЗ (военный)	56	5,23
	ВУЗ (гуманитарный)	110	6,65
	Всего	1098	6,76
Защитник	гос. школа	669	8,26
	частная шк.	52	9,58
	колледж	50	7,14
	психол. центр	51	7,98
	кадетская шк.	50	7,00
	ВУЗ (инклюзивный)	60	8,73
	ВУЗ (военный)	56	8,23
	ВУЗ (гуманитарный)	110	6,81
	Всего	1098	8,08
Жертва	гос. школа	669	6,04
	частная шк.	52	6,69
	колледж	50	7,70
	психол. центр	51	7,18
	кадетская шк.	50	4,14
	ВУЗ (инклюзивный)	60	7,95
	ВУЗ (военный)	56	5,29
	ВУЗ (гуманитарный)	110	4,41
	Всего	1098	6,01
Наблюдатель	гос. школа	669	4,99
	частная шк.	52	3,40
	колледж	50	5,26
	психол. центр	51	5,76
	кадетская шк.	50	8,08
	ВУЗ (инклюзивный)	60	5,50
	ВУЗ (военный)	56	5,43
	ВУЗ (гуманитарный)	110	6,38
	Всего	1098	5,30

Описание групп

		размер	среднее
Установка на социально-желательные ответы	гос. школа	669	3,24
	частная шк.	52	5,21
	колледж	50	6,10
	психол. центр	51	3,04
	кадетская шк.	50	1,66
	ВУЗ (инклюзивный)	60	4,50
	ВУЗ (военный)	55	5,80
	ВУЗ (гуманитарный)	110	2,08
	Всего	1097	3,46
Склонность к преодолению норм и правил	гос. школа	669	9,03
	частная шк.	52	10,65
	колледж	50	9,76
	психол. центр	51	9,96
	кадетская шк.	50	10,00
	ВУЗ (инклюзивный)	60	7,62
	ВУЗ (военный)	55	8,05
	ВУЗ (гуманитарный)	110	15,81
	Всего	1097	9,78
Склонность к аддиктивному поведению	гос. школа	669	11,17
	частная шк.	52	10,65
	колледж	50	11,24
	психол. центр	51	14,51
	кадетская шк.	50	13,64
	ВУЗ (инклюзивный)	60	9,70
	ВУЗ (военный)	55	9,49
	ВУЗ (гуманитарный)	110	16,22
	Всего	1097	11,76
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	гос. школа	669	10,90
	частная шк.	52	10,63
	колледж	50	11,58
	психол. центр	51	11,43
	кадетская шк.	50	10,94
	ВУЗ (инклюзивный)	60	8,80
	ВУЗ (военный)	55	9,35
	ВУЗ (гуманитарный)	110	12,14
	Всего	1097	10,88
Склонность к агрессии и насилию	гос. школа	669	13,20
	частная шк.	52	12,21
	колледж	50	12,92
	психол. центр	51	14,92
	кадетская шк.	50	13,62
	ВУЗ (инклюзивный)	60	10,25
	ВУЗ (военный)	55	11,78
	ВУЗ (гуманитарный)	110	16,91
	Всего	1097	13,38

Описание групп

		размер	среднее
Волевой контроль эмоциональных реакций	гос. школа	669	9,01
	частная шк.	52	8,31
	колледж	50	8,26
	психол. центр	51	7,55
	кадетская шк.	50	8,86
	ВУЗ (инклюзивный)	60	8,62
	ВУЗ (военный)	55	7,95
	ВУЗ (гуманитарный)	110	15,33
	Всего	1097	9,43
Склонность к делинквентному поведению	гос. школа	669	12,41
	частная шк.	52	11,29
	колледж	50	10,18
	психол. центр	51	15,53
	кадетская шк.	50	13,20
	ВУЗ (инклюзивный)	60	10,95
	ВУЗ (военный)	55	9,80
	ВУЗ (гуманитарный)	110	17,56
	Всего	1097	12,74
Принятия женской социальной роли	гос. школа	382	11,17
	частная шк.	23	10,91
	колледж	24	10,58
	психол. центр	25	11,92
	кадетская шк.	23	9,83
	ВУЗ (инклюзивный)	36	11,08
	ВУЗ (военный)	18	10,22
	ВУЗ (гуманитарный)	14	9,71
	Всего	545	11,04
Предпочтение он-лайн общения	гос. школа	101	10,54
	частная шк.	0	,
	колледж	50	12,72
	психол. центр	0	,
	кадетская шк.	50	10,50
	ВУЗ (инклюзивный)	60	11,78
	ВУЗ (военный)	0	,
	ВУЗ (гуманитарный)	110	9,98
	Всего	371	10,87
Регуляция настроения	гос. школа	101	12,75
	частная шк.	0	,
	колледж	50	14,40
	психол. центр	0	,
	кадетская шк.	50	11,96
	ВУЗ (инклюзивный)	60	13,78
	ВУЗ (военный)	0	,
	ВУЗ (гуманитарный)	110	13,53
	Всего	371	13,26

Описание групп

		размер	среднее
Когнитивная включенность	гос. школа	101	10,63
	частная шк.	0	,
	колледж	50	10,32
	психол. центр	0	,
	кадетская шк.	50	11,70
	ВУЗ (инклюзивный)	60	12,62
	ВУЗ (военный)	0	,
	ВУЗ (гуманитарный)	110	9,95
	Всего	371	10,85
Компульсивное использование	гос. школа	101	11,72
	частная шк.	0	,
	колледж	50	13,46
	психол. центр	0	,
	кадетская шк.	50	11,04
	ВУЗ (инклюзивный)	60	12,33
	ВУЗ (военный)	0	,
	ВУЗ (гуманитарный)	110	10,36
	Всего	371	11,56
Негативные последствия	гос. школа	101	6,47
	частная шк.	0	,
	колледж	50	7,30
	психол. центр	0	,
	кадетская шк.	50	8,82
	ВУЗ (инклюзивный)	60	6,57
	ВУЗ (военный)	0	,
	ВУЗ (гуманитарный)	110	8,35
	Всего	371	7,47
Асоциальная реальная активность	гос. школа	60	25,25
	частная шк.	0	,
	колледж	50	27,76
	психол. центр	0	,
	кадетская шк.	50	24,96
	ВУЗ (инклюзивный)	60	25,48
	ВУЗ (военный)	0	,
	ВУЗ (гуманитарный)	60	22,53
	Всего	280	25,11
Аутодеструктивная реальная активность	гос. школа	60	23,87
	частная шк.	0	,
	колледж	50	28,16
	психол. центр	0	,
	кадетская шк.	50	25,02
	ВУЗ (инклюзивный)	60	23,80
	ВУЗ (военный)	0	,
	ВУЗ (гуманитарный)	60	22,27
	Всего	280	24,48

Описание групп

		размер	среднее
Асоциальная виртуальная активность	гос. школа	60	16,10
	частная шк.	0	,
	колледж	50	17,14
	психол. центр	0	,
	кадетская шк.	50	20,20
	ВУЗ (инклюзивный)	60	25,52
	ВУЗ (военный)	0	,
	ВУЗ (гуманитарный)	60	21,65
	Всего	280	20,23
Аутодеструктивная виртуальная активность	гос. школа	60	24,45
	частная шк.	0	,
	колледж	50	24,62
	психол. центр	0	,
	кадетская шк.	50	17,02
	ВУЗ (инклюзивный)	60	22,42
	ВУЗ (военный)	0	,
	ВУЗ (гуманитарный)	60	22,42
	Всего	280	22,28

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Физ. агрессия	между группами внутри групп общая	5084,900 59717,837 64802,737	7 1090 1097	726,414 54,787	13,259	,000
Гнев	между группами внутри групп общая	1388,724 35761,152 37149,876	7 1090 1097	198,389 32,808	6,047	,000
Враждебность	между группами внутри групп общая	2803,709 43707,435 46511,144	7 1090 1097	400,530 40,099	9,989	,000
Общая агрессия	между группами внутри групп общая	22078,077 242936,128 265014,205	7 1090 1097	3154,011 222,877	14,151	,000
Экстраверсия	между группами внутри групп общая	2390,425 21369,051 23759,476	7 1032 1039	341,489 20,706	16,492	,000
Нейротизм	между группами внутри групп общая	771,421 22249,548 23020,969	7 1032 1039	110,203 21,560	5,112	,000
Шкала лжи	между группами внутри групп общая	490,564 3200,163 3690,727	7 1089 1096	70,081 2,939	23,848	,000
Решение	между группами внутри групп общая	5878,279 271714,147 277592,426	7 1090 1097	839,754 249,279	3,369	,001
Эмоции	между группами внутри групп общая	11892,472 225840,017 237732,488	7 1090 1097	1698,925 207,193	8,200	,000
Избегание	между группами внутри групп общая	12879,346 279592,399 292471,745	7 1090 1097	1839,907 256,507	7,173	,000
POZ (мать)	между группами внутри групп общая	71,012 1764,003 1835,016	7 1083 1090	10,145 1,629	6,228	,000
DIR (мать)	между группами внутри групп общая	50,237 1309,478 1359,715	7 1082 1089	7,177 1,210	5,930	,000
HOS (мать)	между группами внутри групп общая	92,424 1542,196 1634,620	7 1082 1089	13,203 1,425	9,264	,000
AUT (мать)	между группами внутри групп общая	85,534 1333,531 1419,065	7 1082 1089	12,219 1,232	9,914	,000
NED (мать)	между группами внутри групп общая	80,616 1303,099 1383,715	7 1082 1089	11,517 1,204	9,562	,000
POZ (отец)	между группами внутри групп общая	69,439 1493,826 1563,265	7 1075 1082	9,920 1,390	7,139	,000
DIR (отец)	между группами внутри групп общая	50,498 1427,127 1477,625	7 1075 1082	7,214 1,328	5,434	,000

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
HOS (отец)	между группами внутри групп общая	131,520 1509,651 1641,171	7 1075 1082	18,789 1,404	13,379	,000
AUT (отец)	между группами внутри групп общая	86,490 1303,732 1390,222	7 1075 1082	12,356 1,213	10,188	,000
NED (отец)	между группами внутри групп общая	123,638 1221,281 1344,920	7 1075 1082	17,663 1,136	15,547	,000
Инициатор	между группами внутри групп общая	1797,700 17829,233 19626,934	7 1090 1097	256,814 16,357	15,700	,000
Помощник	между группами внутри групп общая	2214,702 16552,781 18767,483	7 1090 1097	316,386 15,186	20,834	,000
Защитник	между группами внутри групп общая	445,086 17084,178 17529,264	7 1090 1097	63,584 15,674	4,057	,000
Жертва	между группами внутри групп общая	948,851 12099,944 13048,795	7 1090 1097	135,550 11,101	12,211	,000
Наблюдатель	между группами внутри групп общая	779,757 5136,636 5916,393	7 1090 1097	111,394 4,713	23,638	,000
Установка на социально-желательные ответы	между группами внутри групп общая	1287,541 5039,063 6326,603	7 1089 1096	183,934 4,627	39,750	,000
Склонность к преодолению норм и правил	между группами внутри групп общая	4866,277 31578,337 36444,614	7 1089 1096	695,182 28,998	23,974	,000
Склонность к аддиктивному поведению	между группами внутри групп общая	3593,797 42992,150 46585,947	7 1089 1096	513,400 39,479	13,005	,000
Склонность к самоповреждающему и самораз. поведению	между группами внутри групп общая	606,339 34678,047 35284,387	7 1089 1096	86,620 31,844	2,720	,008
Склонность к агрессии и насилию	между группами внутри групп общая	2325,187 43247,300 45572,487	7 1089 1096	332,170 39,713	8,364	,000
Волевой контроль эмоциональных реакций	между группами внутри групп общая	4434,002 31684,487 36118,489	7 1089 1096	633,429 29,095	21,771	,000
Склонность к делинквентному поведению	между группами внутри групп общая	4143,423 53837,598 57981,021	7 1089 1096	591,918 49,438	11,973	,000
Принятия женской социальной роли	между группами внутри групп общая	101,804 3647,462 3749,266	7 537 544	14,543 6,792	2,141	,038
Предпочтение он-лайн общения	между группами внутри групп общая	325,485 6685,776 7011,261	7 363 370	46,498 18,418	2,525	,015

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
<i>Регуляция настроения</i>	между группами внутри групп общая	199,780 6336,333 6536,113	7 363 370	28,540 17,455	1,635	,124
Когнитивная включенность	между группами внутри групп общая	330,359 5233,782 5564,140	7 363 370	47,194 14,418	3,273	,002
Компульсивное использование	между группами внутри групп общая	390,020 6487,366 6877,385	7 363 370	55,717 17,872	3,118	,003
Негативные последствия	между группами внутри групп общая	329,538 2932,915 3262,453	7 363 370	47,077 8,080	5,827	,000
<i>Асоциальная реальная активность</i>	между группами внутри групп общая	760,136 24826,207 25586,343	7 272 279	108,591 91,273	1,190	,309
Аутодеструктивная реальная активность	между группами внутри групп общая	1035,944 18115,967 19151,911	7 272 279	147,992 66,603	2,222	,033
Асоциальная виртуальная активность	между группами внутри групп общая	3298,772 24376,053 27674,825	7 272 279	471,253 89,618	5,258	,000
Аутодеструктивная виртуальная активность	между группами внутри групп общая	1941,934 17022,777 18964,711	7 272 279	277,419 62,584	4,433	,000

Индивидуально-психологические характеристики, на которые не оказывает значимое влияние профиль образовательного учреждения, выделены в таблице жирным курсивом. На остальные характеристики такое влияние значимо ($p < 0,05$).

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Физ. агрессия	гос. школа	частная shk.	1,83	,086
		колледж	-1,13	,297
		психол. центр	-3,96*	,000
		кадетская shk.	7,67*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	4,37*	,000
		ВУЗ (военный)	1,99	,054
		ВУЗ (гуманитарный)	-,38	,621
	частная shk.	гос. школа	-1,83	,086
		колледж	-2,97*	,043
		психол. центр	-5,80*	,000
		кадетская shk.	5,83*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	2,54	,071
		ВУЗ (военный)	,15	,914
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,21	,076
	колледж	гос. школа	1,13	,297
		частная shk.	2,97*	,043
		психол. центр	-2,83	,055
		кадетская shk.	8,80*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	5,50*	,000
		ВУЗ (военный)	3,12*	,030
		ВУЗ (гуманитарный)	,76	,549
	психол. центр	гос. школа	3,96*	,000
		частная shk.	5,80*	,000
		колледж	2,83	,055
		кадетская shk.	11,63*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	8,33*	,000
		ВУЗ (военный)	5,95*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	3,59*	,004
	кадетская shk.	гос. школа	-7,67*	,000
		частная shk.	-5,83*	,000
		колледж	-8,80*	,000
		психол. центр	-11,63*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-3,30*	,020
		ВУЗ (военный)	-5,68*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-8,04*	,000
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-4,37*	,000
		частная shk.	-2,54	,071
		колледж	-5,50*	,000
		психол. центр	-8,33*	,000
		кадетская shk.	3,30*	,020
		ВУЗ (военный)	-2,38	,083
		ВУЗ (гуманитарный)	-4,75*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-1,99	,054
		частная shk.	-,15	,914
		колледж	-3,12*	,030
		психол. центр	-5,95*	,000
		кадетская shk.	5,68*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	2,38	,083
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,36	,052

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Гнев	гос. школа	частная shk.	1,30	,115
		колледж	2,54*	,003
		психол. центр	-,81	,332
		кадетская shk.	3,62*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	2,22*	,004
		ВУЗ (военный)	1,91*	,017
		ВУЗ (гуманитарный)	-,53	,366
	частная shk.	гос. школа	-1,30	,115
		колледж	1,24	,275
		психол. центр	-2,11	,062
		кадетская shk.	2,32*	,041
		ВУЗ (инклюзивный)	,92	,396
		ВУЗ (военный)	,61	,580
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,83	,057
	колледж	гос. школа	-2,54*	,003
		частная shk.	-1,24	,275
		психол. центр	-3,35*	,003
		кадетская shk.	1,08	,346
		ВУЗ (инклюзивный)	-,32	,773
		ВУЗ (военный)	-,63	,573
		ВУЗ (гуманитарный)	-3,07*	,002
	психол. центр	гос. школа	,81	,332
		частная shk.	2,11	,062
		колледж	3,35*	,003
		кадетская shk.	4,43*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	3,03*	,006
		ВУЗ (военный)	2,72*	,014
		ВУЗ (гуманитарный)	,27	,777
	кадетская shk.	гос. школа	-3,62*	,000
		частная shk.	-2,32*	,041
		колледж	-1,08	,346
		психол. центр	-4,43*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,40	,203
		ВУЗ (военный)	-1,71	,126
		ВУЗ (гуманитарный)	-4,15*	,000
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-2,22*	,004
		частная shk.	-,92	,396
		колледж	,32	,773
		психол. центр	-3,03*	,006
		кадетская shk.	1,40	,203
		ВУЗ (военный)	-,31	,770
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,76*	,003
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-1,91*	,017
		частная shk.	-,61	,580
		колледж	,63	,573
		психол. центр	-2,72*	,014
		кадетская shk.	1,71	,126
		ВУЗ (инклюзивный)	,31	,770
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,44*	,009

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Враждебность	гос. школа	частная shk.	1,40	,124
		колледж	-,20	,828
		психол. центр	-4,51*	,000
		кадетская shk.	2,58*	,006
		ВУЗ (инклюзивный)	1,73*	,042
		ВУЗ (военный)	1,86*	,035
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,98*	,000
	частная shk.	гос. школа	-1,40	,124
		колледж	-1,60	,201
		психол. центр	-5,91*	,000
		кадетская shk.	1,18	,349
		ВУЗ (инклюзивный)	,33	,782
		ВУЗ (военный)	,45	,709
		ВУЗ (гуманитарный)	-4,38*	,000
	колледж	гос. школа	,20	,828
		частная shk.	1,60	,201
		психол. центр	-4,31*	,001
		кадетская shk.	2,78*	,028
		ВУЗ (инклюзивный)	1,94	,111
		ВУЗ (военный)	2,06	,095
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,78*	,010
	психол. центр	гос. школа	4,51*	,000
		частная shk.	5,91*	,000
		колледж	4,31*	,001
		кадетская shk.	7,09*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	6,25*	,000
		ВУЗ (военный)	6,37*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	1,53	,154
	кадетская shk.	гос. школа	-2,58*	,006
		частная shk.	-1,18	,349
		колледж	-2,78*	,028
		психол. центр	-7,09*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,84	,487
		ВУЗ (военный)	-,72	,559
		ВУЗ (гуманитарный)	-5,56*	,000
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-1,73*	,042
		частная shk.	-,33	,782
		колледж	-1,94	,111
		психол. центр	-6,25*	,000
		кадетская shk.	,84	,487
		ВУЗ (военный)	,12	,917
		ВУЗ (гуманитарный)	-4,72*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-1,86*	,035
		частная shk.	-,45	,709
		колледж	-2,06	,095
		психол. центр	-6,37*	,000
		кадетская shk.	,72	,559
		ВУЗ (инклюзивный)	-,12	,917
		ВУЗ (гуманитарный)	-4,84*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Общая агрессия	гос. школа	частная shk.	4,54*	,035
		колледж	1,21	,582
		психол. центр	-9,28*	,000
		кадетская shk.	13,87*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	8,33*	,000
		ВУЗ (военный)	5,76*	,006
		ВУЗ (гуманитарный)	-3,89*	,011
	частная shk.	гос. школа	-4,54*	,035
		колледж	-3,33	,260
		психол. центр	-13,82*	,000
		кадетская shk.	9,33*	,002
		ВУЗ (инклюзивный)	3,79	,180
		ВУЗ (военный)	1,22	,672
		ВУЗ (гуманитарный)	-8,43*	,001
	колледж	гос. школа	-1,21	,582
		частная shk.	3,33	,260
		психол. центр	-10,49*	,000
		кадетская shk.	12,66*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	7,12*	,013
		ВУЗ (военный)	4,55	,117
		ВУЗ (гуманитарный)	-5,10*	,046
	психол. центр	гос. школа	9,28*	,000
		частная shk.	13,82*	,000
		колледж	10,49*	,000
		кадетская shk.	23,15*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	17,61*	,000
		ВУЗ (военный)	15,04*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	5,39*	,033
	кадетская shk.	гос. школа	-13,87*	,000
		частная shk.	-9,33*	,002
		колледж	-12,66*	,000
		психол. центр	-23,15*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-5,54	,053
		ВУЗ (военный)	-8,11*	,005
		ВУЗ (гуманитарный)	-17,76*	,000
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-8,33*	,000
		частная shk.	-3,79	,180
		колледж	-7,12*	,013
		психол. центр	-17,61*	,000
		кадетская shk.	5,54	,053
		ВУЗ (военный)	-2,57	,354
		ВУЗ (гуманитарный)	-12,22*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-5,76*	,006
		частная shk.	-1,22	,672
		колледж	-4,55	,117
		психол. центр	-15,04*	,000
		кадетская shk.	8,11*	,005
		ВУЗ (инклюзивный)	2,57	,354
		ВУЗ (гуманитарный)	-9,65*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Экстраверсия	гос. школа	частная shk.	-2,55*	,000
		колледж	,29	,668
		психол. центр	-4,04*	,000
		кадетская shk.	3,25*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	,52	,398
		ВУЗ (военный)	-,50	,436
		ВУЗ (гуманитарный)	2,48*	,000
	частная shk.	гос. школа	2,55*	,000
		колледж	2,84*	,002
		психол. центр	-1,49	,097
		кадетская shk.	5,80*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	3,07*	,000
		ВУЗ (военный)	2,06*	,019
		ВУЗ (гуманитарный)	5,03*	,000
	колледж	гос. школа	-,29	,668
		частная shk.	-2,84*	,002
		психол. центр	-4,33*	,000
		кадетская shk.	2,96*	,001
		ВУЗ (инклюзивный)	,23	,789
		ВУЗ (военный)	-,78	,377
		ВУЗ (гуманитарный)	2,19*	,005
	психол. центр	гос. школа	4,04*	,000
		частная shk.	1,49	,097
		колледж	4,33*	,000
		кадетская shk.	7,29*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	4,56*	,000
		ВУЗ (военный)	3,55*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	6,52*	,000
	кадетская shk.	гос. школа	-3,25*	,000
		частная shk.	-5,80*	,000
		колледж	-2,96*	,001
		психол. центр	-7,29*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-2,73*	,002
		ВУЗ (военный)	-3,74*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-,77	,323
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-,52	,398
		частная shk.	-3,07*	,000
		колледж	-,23	,789
		психол. центр	-4,56*	,000
		кадетская shk.	2,73*	,002
		ВУЗ (военный)	-1,02	,230
		ВУЗ (гуманитарный)	1,96*	,008
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,50	,436
		частная shk.	-2,06*	,019
		колледж	,78	,377
		психол. центр	-3,55*	,000
		кадетская shk.	3,74*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	1,02	,230
		ВУЗ (гуманитарный)	2,97*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Нейротизм	гос. школа	частная шк.	-,41	,541
		колледж	,99	,147
		психол. центр	-,33	,629
		кадетская шк.	1,17	,087
		ВУЗ (инклюзивный)	1,35*	,032
		ВУЗ (военный)	-2,42*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,43*	,003
	частная шк.	гос. школа	,41	,541
		колледж	1,40	,128
		психол. центр	,08	,927
		кадетская шк.	1,58	,086
		ВУЗ (инклюзивный)	1,76*	,046
		ВУЗ (военный)	-2,01*	,025
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,02	,194
	колледж	гос. школа	-,99	,147
		частная шк.	-1,40	,128
		психол. центр	-1,32	,154
		кадетская шк.	,18	,846
		ВУЗ (инклюзивный)	,36	,688
		ВУЗ (военный)	-3,41*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,42*	,002
	психол. центр	гос. школа	,33	,629
		частная шк.	-,08	,927
		колледж	1,32	,154
		кадетская шк.	1,50	,106
		ВУЗ (инклюзивный)	1,67	,059
		ВУЗ (военный)	-2,09*	,020
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,10	,163
	кадетская шк.	гос. школа	-1,17	,087
		частная шк.	-1,58	,086
		колледж	-,18	,846
		психол. центр	-1,50	,106
		ВУЗ (инклюзивный)	,18	,843
		ВУЗ (военный)	-3,59*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,60*	,001
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-1,35*	,032
		частная шк.	-1,76*	,046
		колледж	-,36	,688
		психол. центр	-1,67	,059
		кадетская шк.	-,18	,843
		ВУЗ (военный)	-3,77*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,77*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	2,42*	,000
		частная шк.	2,01*	,025
		колледж	3,41*	,000
		психол. центр	2,09*	,020
		кадетская шк.	3,59*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	3,77*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	,99	,194

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Шкала лжи	гос. школа	частная шк.	-2,28*	,000
		колледж	,13	,596
		психол. центр	,89*	,000
		кадетская шк.	,43	,085
		ВУЗ (инклюзивный)	,94*	,000
		ВУЗ (военный)	-1,42*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	,25	,166
	частная шк.	гос. школа	2,28*	,000
		колледж	2,41*	,000
		психол. центр	3,16*	,000
		кадетская шк.	2,71*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	3,22*	,000
		ВУЗ (военный)	,86*	,009
		ВУЗ (гуманитарный)	2,52*	,000
	колледж	гос. школа	-,13	,596
		частная шк.	-2,41*	,000
		психол. центр	,75*	,028
		кадетская шк.	,30	,382
		ВУЗ (инклюзивный)	,81*	,014
		ВУЗ (военный)	-1,55*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	,11	,701
	психол. центр	гос. школа	-,89*	,000
		частная шк.	-3,16*	,000
		колледж	-,75*	,028
		кадетская шк.	-,45	,185
		ВУЗ (инклюзивный)	,06	,859
		ВУЗ (военный)	-2,30*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-,64*	,028
	кадетская шк.	гос. школа	-,43	,085
		частная шк.	-2,71*	,000
		колледж	-,30	,382
		психол. центр	,45	,185
		ВУЗ (инклюзивный)	,51	,121
		ВУЗ (военный)	-1,85*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-,19	,522
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-,94*	,000
		частная шк.	-3,22*	,000
		колледж	-,81*	,014
		психол. центр	-,06	,859
		кадетская шк.	-,51	,121
		ВУЗ (военный)	-2,36*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-,70*	,011
	ВУЗ (военный)	гос. школа	1,42*	,000
		частная шк.	-,86*	,009
		колледж	1,55*	,000
		психол. центр	2,30*	,000
		кадетская шк.	1,85*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	2,36*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	1,66*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Решение	гос. школа	частная шк.	-5,61*	,014
		колледж	5,04*	,030
		психол. центр	-4,38	,056
		кадетская шк.	4,46	,054
		ВУЗ (инклюзивный)	-,47	,827
		ВУЗ (военный)	-4,19	,057
		ВУЗ (гуманитарный)	,68	,675
	частная шк.	гос. школа	5,61*	,014
		колледж	10,65*	,001
		психол. центр	1,23	,693
		кадетская шк.	10,07*	,001
		ВУЗ (инклюзивный)	5,15	,086
		ВУЗ (военный)	1,43	,639
		ВУЗ (гуманитарный)	6,29*	,018
	колледж	гос. школа	-5,04*	,030
		частная шк.	-10,65*	,001
		психол. центр	-9,42*	,003
		кадетская шк.	-,58	,854
		ВУЗ (инклюзивный)	-5,50	,069
		ВУЗ (военный)	-9,22*	,003
		ВУЗ (гуманитарный)	-4,36	,106
	психол. центр	гос. школа	4,38	,056
		частная шк.	-1,23	,693
		колледж	9,42*	,003
		кадетская шк.	8,84*	,005
		ВУЗ (инклюзивный)	3,92	,193
		ВУЗ (военный)	,20	,949
		ВУЗ (гуманитарный)	5,06	,059
	кадетская шк.	гос. школа	-4,46	,054
		частная шк.	-10,07*	,001
		колледж	,58	,854
		психол. центр	-8,84*	,005
		ВУЗ (инклюзивный)	-4,92	,104
		ВУЗ (военный)	-8,64*	,005
		ВУЗ (гуманитарный)	-3,78	,161
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,47	,827
		частная шк.	-5,15	,086
		колледж	5,50	,069
		психол. центр	-3,92	,193
		кадетская шк.	4,92	,104
		ВУЗ (военный)	-3,72	,205
		ВУЗ (гуманитарный)	1,15	,651
	ВУЗ (военный)	гос. школа	4,19	,057
		частная шк.	-1,43	,639
		колледж	9,22*	,003
		психол. центр	-,20	,949
		кадетская шк.	8,64*	,005
		ВУЗ (инклюзивный)	3,72	,205
		ВУЗ (гуманитарный)	4,87	,061

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Эмоции	гос. школа	частная шк.	4,22*	,042
		колледж	-7,72*	,000
		психол. центр	1,01	,630
		кадетская шк.	2,78	,188
		ВУЗ (инклюзивный)	-10,60*	,000
		ВУЗ (военный)	1,43	,476
		ВУЗ (гуманитарный)	2,61	,078
	частная шк.	гос. школа	-4,22*	,042
		колледж	-11,94*	,000
		психол. центр	-3,22	,257
		кадетская шк.	-1,44	,613
		ВУЗ (инклюзивный)	-14,82*	,000
		ВУЗ (военный)	-2,80	,313
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,61	,506
	колледж	гос. школа	7,72*	,000
		частная шк.	11,94*	,000
		психол. центр	8,73*	,002
		кадетская шк.	10,50*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-2,88	,297
		ВУЗ (военный)	9,15*	,001
		ВУЗ (гуманитарный)	10,33*	,000
	психол. центр	гос. школа	-1,01	,630
		частная шк.	3,22	,257
		колледж	-8,73*	,002
		кадетская шк.	1,77	,536
		ВУЗ (инклюзивный)	-11,60*	,000
		ВУЗ (военный)	,42	,880
		ВУЗ (гуманитарный)	1,60	,511
	кадетская шк.	гос. школа	-2,78	,188
		частная шк.	1,44	,613
		колледж	-10,50*	,000
		психол. центр	-1,77	,536
		ВУЗ (инклюзивный)	-13,38*	,000
		ВУЗ (военный)	-1,35	,629
		ВУЗ (гуманитарный)	-,17	,945
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	10,60*	,000
		частная шк.	14,82*	,000
		колледж	2,88	,297
		психол. центр	11,60*	,000
		кадетская шк.	13,38*	,000
		ВУЗ (военный)	12,02*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	13,21*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-1,43	,476
		частная шк.	2,80	,313
		колледж	-9,15*	,001
		психол. центр	-,42	,880
		кадетская шк.	1,35	,629
		ВУЗ (инклюзивный)	-12,02*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	1,18	,616

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Избегание	гос. школа	частная шк.	-9,13*	,000
		колледж	-7,70*	,001
		психол. центр	-5,60*	,016
		кадетская шк.	-1,12	,635
		ВУЗ (инклюзивный)	-4,21	,051
		ВУЗ (военный)	-9,12*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	2,62	,112
	частная шк.	гос. школа	9,13*	,000
		колледж	1,43	,651
		психол. центр	3,53	,264
		кадетская шк.	8,01*	,012
		ВУЗ (инклюзивный)	4,92	,105
		ВУЗ (военный)	,01	,997
		ВУЗ (гуманитарный)	11,75*	,000
	колледж	гос. школа	7,70*	,001
		частная шк.	-1,43	,651
		психол. центр	2,09	,512
		кадетская шк.	6,58*	,040
		ВУЗ (инклюзивный)	3,49	,256
		ВУЗ (военный)	-1,42	,648
		ВУЗ (гуманитарный)	10,32*	,000
	психол. центр	гос. школа	5,60*	,016
		частная шк.	-3,53	,264
		колледж	-2,09	,512
		кадетская шк.	4,49	,159
		ВУЗ (инклюзивный)	1,39	,648
		ВУЗ (военный)	-3,52	,257
		ВУЗ (гуманитарный)	8,23*	,002
	кадетская шк.	гос. школа	1,12	,635
		частная шк.	-8,01*	,012
		колледж	-6,58*	,040
		психол. центр	-4,49	,159
		ВУЗ (инклюзивный)	-3,09	,313
		ВУЗ (военный)	-8,00*	,010
		ВУЗ (гуманитарный)	3,74	,171
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	4,21	,051
		частная шк.	-4,92	,105
		колледж	-3,49	,256
		психол. центр	-1,39	,648
		кадетская шк.	3,09	,313
		ВУЗ (военный)	-4,91	,099
		ВУЗ (гуманитарный)	6,83*	,008
	ВУЗ (военный)	гос. школа	9,12*	,000
		частная шк.	-,01	,997
		колледж	1,42	,648
		психол. центр	3,52	,257
		кадетская шк.	8,00*	,010
		ВУЗ (инклюзивный)	4,91	,099
		ВУЗ (гуманитарный)	11,74*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
POZ (мать)	гос. школа	частная shk.	-,09	,643
		колледж	-,57*	,002
		психол. центр	,92*	,000
		кадетская shk.	,45*	,019
		ВУЗ (инклюзивный)	-,03	,868
		ВУЗ (военный)	-,03	,866
		ВУЗ (гуманитарный)	,18	,163
	частная shk.	гос. школа	,09	,643
		колледж	-,49	,054
		психол. центр	1,01*	,000
		кадетская shk.	,53*	,037
		ВУЗ (инклюзивный)	,06	,816
		ВУЗ (военный)	,05	,824
		ВУЗ (гуманитарный)	,27	,211
	колледж	гос. школа	,57*	,002
		частная shk.	,49	,054
		психол. центр	1,49*	,000
		кадетская shk.	1,02*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	,54*	,026
		ВУЗ (военный)	,54*	,030
		ВУЗ (гуманитарный)	,76*	,001
	психол. центр	гос. школа	-,92*	,000
		частная shk.	-1,01*	,000
		колледж	-1,49*	,000
		кадетская shk.	-,48	,062
		ВУЗ (инклюзивный)	-,95*	,000
		ВУЗ (военный)	-,95*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-,74*	,001
	кадетская shk.	гос. школа	-,45*	,019
		частная shk.	-,53*	,037
		колледж	-1,02*	,000
		психол. центр	,48	,062
		ВУЗ (инклюзивный)	-,47	,054
		ВУЗ (военный)	-,48	,058
		ВУЗ (гуманитарный)	-,26	,235
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,03	,868
		частная shk.	-,06	,816
		колледж	-,54*	,026
		психол. центр	,95*	,000
		кадетская shk.	,47	,054
		ВУЗ (военный)	,00	,995
		ВУЗ (гуманитарный)	,21	,299
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,03	,866
		частная shk.	-,05	,824
		колледж	-,54*	,030
		психол. центр	,95*	,000
		кадетская shk.	,48	,058
		ВУЗ (инклюзивный)	,00	,995
		ВУЗ (гуманитарный)	,21	,310

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
DIR (мать)	гос. школа	частная shk.	,07	,640
		колледж	-,72*	,000
		психол. центр	-,40*	,012
		кадетская shk.	-,57*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	,26	,080
		ВУЗ (военный)	-,13	,402
		ВУЗ (гуманитарный)	-,12	,311
	частная shk.	гос. школа	-,07	,640
		колледж	-,79*	,000
		психол. центр	-,48*	,028
		кадетская shk.	-,65*	,003
		ВУЗ (инклюзивный)	,19	,373
		ВУЗ (военный)	-,20	,339
		ВУЗ (гуманитарный)	-,19	,307
	колледж	гос. школа	,72*	,000
		частная shk.	,79*	,000
		психол. центр	,31	,151
		кадетская shk.	,14	,522
		ВУЗ (инклюзивный)	,98*	,000
		ВУЗ (военный)	,59*	,006
		ВУЗ (гуманитарный)	,60*	,001
	психол. центр	гос. школа	,40*	,012
		частная shk.	,48*	,028
		колледж	-,31	,151
		кадетская shk.	-,17	,431
		ВУЗ (инклюзивный)	,66*	,002
		ВУЗ (военный)	,27	,203
		ВУЗ (гуманитарный)	,29	,125
	кадетская shk.	гос. школа	,57*	,000
		частная shk.	,65*	,003
		колледж	-,14	,522
		психол. центр	,17	,431
		ВУЗ (инклюзивный)	,84*	,000
		ВУЗ (военный)	,45*	,039
		ВУЗ (гуманитарный)	,46*	,015
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-,26	,080
		частная shk.	-,19	,373
		колледж	-,98*	,000
		психол. центр	-,66*	,002
		кадетская shk.	-,84*	,000
		ВУЗ (военный)	-,39	,058
		ВУЗ (гуманитарный)	-,38*	,034
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,13	,402
		частная shk.	,20	,339
		колледж	-,59*	,006
		психол. центр	-,27	,203
		кадетская shk.	-,45*	,039
		ВУЗ (инклюзивный)	,39	,058
		ВУЗ (гуманитарный)	,01	,939

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
HOS (мать)	гос. школа	частная шк.	,41*	,016
		колледж	-,87*	,000
		психол. центр	-,78*	,000
		кадетская шк.	-,63*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	,14	,389
		ВУЗ (военный)	-,19	,268
		ВУЗ (гуманитарный)	-,21	,094
	частная шк.	гос. школа	-,41*	,016
		колледж	-1,29*	,000
		психол. центр	-1,19*	,000
		кадетская шк.	-1,04*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,27	,225
		ВУЗ (военный)	-,60*	,010
		ВУЗ (гуманитарный)	-,62*	,002
	колледж	гос. школа	,87*	,000
		частная шк.	1,29*	,000
		психол. центр	,10	,681
		кадетская шк.	,25	,307
		ВУЗ (инклюзивный)	1,01*	,000
		ВУЗ (военный)	,69*	,003
		ВУЗ (гуманитарный)	,67*	,001
	психол. центр	гос. школа	,78*	,000
		частная шк.	1,19*	,000
		колледж	-,10	,681
		кадетская шк.	,15	,537
		ВУЗ (инклюзивный)	,92*	,000
		ВУЗ (военный)	,59*	,011
		ВУЗ (гуманитарный)	,57*	,005
	кадетская шк.	гос. школа	,63*	,000
		частная шк.	1,04*	,000
		колледж	-,25	,307
		психол. центр	-,15	,537
		ВУЗ (инклюзивный)	,77*	,001
		ВУЗ (военный)	,44	,059
		ВУЗ (гуманитарный)	,42*	,040
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-,14	,389
		частная шк.	,27	,225
		колледж	-1,01*	,000
		психол. центр	-,92*	,000
		кадетская шк.	-,77*	,001
		ВУЗ (военный)	-,32	,146
		ВУЗ (гуманитарный)	-,35	,072
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,19	,268
		частная шк.	,60*	,010
		колледж	-,69*	,003
		психол. центр	-,59*	,011
		кадетская шк.	-,44	,059
		ВУЗ (инклюзивный)	,32	,146
		ВУЗ (гуманитарный)	-,02	,915

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
AUT (мать)	гос. школа	частная шк.	,22	,162
		колледж	-,95*	,000
		психол. центр	-,89*	,000
		кадетская шк.	-,35*	,036
		ВУЗ (инклюзивный)	-,10	,512
		ВУЗ (военный)	-,16	,304
		ВУЗ (гуманитарный)	-,26*	,026
	частная шк.	гос. школа	-,22	,162
		колледж	-1,18*	,000
		психол. центр	-1,12*	,000
		кадетская шк.	-,57*	,010
		ВУЗ (инклюзивный)	-,32	,126
		ВУЗ (военный)	-,38	,074
		ВУЗ (гуманитарный)	-,48*	,011
	колледж	гос. школа	,95*	,000
		частная шк.	1,18*	,000
		психол. центр	,06	,781
		кадетская шк.	,61*	,006
		ВУЗ (инклюзивный)	,86*	,000
		ВУЗ (военный)	,79*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	,70*	,000
	психол. центр	гос. школа	,89*	,000
		частная шк.	1,12*	,000
		колледж	-,06	,781
		кадетская шк.	,55*	,014
		ВУЗ (инклюзивный)	,80*	,000
		ВУЗ (военный)	,73*	,001
		ВУЗ (гуманитарный)	,64*	,001
	кадетская шк.	гос. школа	,35*	,036
		частная шк.	,57*	,010
		колледж	-,61*	,006
		психол. центр	-,55*	,014
		ВУЗ (инклюзивный)	,25	,248
		ВУЗ (военный)	,19	,396
		ВУЗ (гуманитарный)	,09	,637
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,10	,512
		частная шк.	,32	,126
		колледж	-,86*	,000
		психол. центр	-,80*	,000
		кадетская шк.	-,25	,248
		ВУЗ (военный)	-,06	,764
		ВУЗ (гуманитарный)	-,16	,379
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,16	,304
		частная шк.	,38	,074
		колледж	-,79*	,000
		психол. центр	-,73*	,001
		кадетская шк.	-,19	,396
		ВУЗ (инклюзивный)	,06	,764
		ВУЗ (гуманитарный)	-,09	,605

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
NED (мать)	гос. школа	частная shk.	,48*	,002
		колледж	-,95*	,000
		психол. центр	-,48*	,003
		кадетская shk.	-,58*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,06	,663
		ВУЗ (военный)	,10	,526
		ВУЗ (гуманитарный)	-,01	,909
	частная shk.	гос. школа	-,48*	,002
		колледж	-1,43*	,000
		психол. центр	-,95*	,000
		кадетская shk.	-1,06*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,54*	,009
		ВУЗ (военный)	-,38	,073
		ВУЗ (гуманитарный)	-,49*	,008
	колледж	гос. школа	,95*	,000
		частная shk.	1,43*	,000
		психол. центр	,47*	,031
		кадетская shk.	,37	,098
		ВУЗ (инклюзивный)	,88*	,000
		ВУЗ (военный)	1,05*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	,93*	,000
	психол. центр	гос. школа	,48*	,003
		частная shk.	,95*	,000
		колледж	-,47*	,031
		кадетская shk.	-,11	,625
		ВУЗ (инклюзивный)	,41*	,050
		ВУЗ (военный)	,57*	,007
		ВУЗ (гуманитарный)	,46*	,013
	кадетская shk.	гос. школа	,58*	,000
		частная shk.	1,06*	,000
		колледж	-,37	,098
		психол. центр	,11	,625
		ВУЗ (инклюзивный)	,52*	,014
		ВУЗ (военный)	,68*	,002
		ВУЗ (гуманитарный)	,57*	,003
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,06	,663
		частная shk.	,54*	,009
		колледж	-,88*	,000
		психол. центр	-,41*	,050
		кадетская shk.	-,52*	,014
		ВУЗ (военный)	,16	,429
		ВУЗ (гуманитарный)	,05	,770
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-,10	,526
		частная shk.	,38	,073
		колледж	-1,05*	,000
		психол. центр	-,57*	,007
		кадетская shk.	-,68*	,002
		ВУЗ (инклюзивный)	-,16	,429
		ВУЗ (гуманитарный)	-,11	,542

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
POZ (отец)	гос. школа	частная шк.	,16	,349
		колледж	-,91*	,000
		психол. центр	,49*	,004
		кадетская шк.	,31	,072
		ВУЗ (инклюзивный)	-,06	,724
		ВУЗ (военный)	-,29	,082
		ВУЗ (гуманитарный)	,22	,071
	частная шк.	гос. школа	-,16	,349
		колледж	-1,07*	,000
		психол. центр	,33	,155
		кадетская шк.	,16	,509
		ВУЗ (инклюзивный)	-,22	,335
		ВУЗ (военный)	-,45	,050
		ВУЗ (гуманитарный)	,06	,758
	колледж	гос. школа	,91*	,000
		частная шк.	1,07*	,000
		психол. центр	1,40*	,000
		кадетская шк.	1,22*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	,85*	,000
		ВУЗ (военный)	,62*	,007
		ВУЗ (гуманитарный)	1,13*	,000
	психол. центр	гос. школа	-,49*	,004
		частная шк.	-,33	,155
		колледж	-1,40*	,000
		кадетская шк.	-,18	,456
		ВУЗ (инклюзивный)	-,55*	,015
		ВУЗ (военный)	-,78*	,001
		ВУЗ (гуманитарный)	-,27	,178
	кадетская шк.	гос. школа	-,31	,072
		частная шк.	-,16	,509
		колледж	-1,22*	,000
		психол. центр	,18	,456
		ВУЗ (инклюзивный)	-,37	,103
		ВУЗ (военный)	-,60*	,009
		ВУЗ (гуманитарный)	-,09	,644
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,06	,724
		частная шк.	,22	,335
		колледж	-,85*	,000
		психол. центр	,55*	,015
		кадетская шк.	,37	,103
		ВУЗ (военный)	-,23	,292
		ВУЗ (гуманитарный)	,28	,145
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,29	,082
		частная шк.	,45	,050
		колледж	-,62*	,007
		психол. центр	,78*	,001
		кадетская шк.	,60*	,009
		ВУЗ (инклюзивный)	,23	,292
		ВУЗ (гуманитарный)	,51*	,009

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
DIR (отец)	гос. школа	частная shk.	,04	,811
		колледж	-,79*	,000
		психол. центр	-,48*	,005
		кадетская shk.	-,43*	,013
		ВУЗ (инклюзивный)	-,02	,875
		ВУЗ (военный)	-,38*	,018
		ВУЗ (гуманитарный)	-,25*	,036
	частная shk.	гос. школа	-,04	,811
		колледж	-,83*	,000
		психол. центр	-,52*	,024
		кадетская shk.	-,47*	,043
		ВУЗ (инклюзивный)	-,06	,769
		ВУЗ (военный)	-,42	,059
		ВУЗ (гуманитарный)	-,29	,135
	колледж	гос. школа	,79*	,000
		частная shk.	,83*	,000
		психол. центр	,32	,169
		кадетская shk.	,37	,115
		ВУЗ (инклюзивный)	,77*	,001
		ВУЗ (военный)	,41	,069
		ВУЗ (гуманитарный)	,54*	,006
	психол. центр	гос. школа	,48*	,005
		частная shk.	,52*	,024
		колледж	-,32	,169
		кадетская shk.	,05	,830
		ВУЗ (инклюзивный)	,45*	,040
		ВУЗ (военный)	,09	,677
		ВУЗ (гуманитарный)	,22	,251
	кадетская shk.	гос. школа	,43*	,013
		частная shk.	,47*	,043
		колледж	-,37	,115
		психол. центр	-,05	,830
		ВУЗ (инклюзивный)	,40	,071
		ВУЗ (военный)	,04	,847
		ВУЗ (гуманитарный)	,18	,377
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,02	,875
		частная shk.	,06	,769
		колледж	-,77*	,001
		психол. центр	-,45*	,040
		кадетская shk.	-,40	,071
		ВУЗ (военный)	-,36	,097
		ВУЗ (гуманитарный)	-,23	,222
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,38*	,018
		частная shk.	,42	,059
		колледж	-,41	,069
		психол. центр	-,09	,677
		кадетская shk.	-,04	,847
		ВУЗ (инклюзивный)	,36	,097
		ВУЗ (гуманитарный)	,13	,491

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
HOS (отец)	гос. школа	частная шк.	,49*	,004
		колледж	-1,11*	,000
		психол. центр	-,66*	,000
		кадетская шк.	-,81*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,15	,359
		ВУЗ (военный)	-,60*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-,33*	,008
	частная шк.	гос. школа	-,49*	,004
		колледж	-1,60*	,000
		психол. центр	-1,15*	,000
		кадетская шк.	-1,30*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,64*	,005
		ВУЗ (военный)	-1,09*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-,82*	,000
	колледж	гос. школа	1,11*	,000
		частная шк.	1,60*	,000
		психол. центр	,45	,054
		кадетская шк.	,30	,205
		ВУЗ (инклюзивный)	,97*	,000
		ВУЗ (военный)	,51*	,028
		ВУЗ (гуманитарный)	,79*	,000
	психол. центр	гос. школа	,66*	,000
		частная шк.	1,15*	,000
		колледж	-,45	,054
		кадетская шк.	-,15	,519
		ВУЗ (инклюзивный)	,51*	,024
		ВУЗ (военный)	,05	,814
		ВУЗ (гуманитарный)	,33	,099
	кадетская шк.	гос. школа	,81*	,000
		частная шк.	1,30*	,000
		колледж	-,30	,205
		психол. центр	,15	,519
		ВУЗ (инклюзивный)	,66*	,004
		ВУЗ (военный)	,21	,374
		ВУЗ (гуманитарный)	,49*	,017
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,15	,359
		частная шк.	,64*	,005
		колледж	-,97*	,000
		психол. центр	-,51*	,024
		кадетская шк.	-,66*	,004
		ВУЗ (военный)	-,46*	,039
		ВУЗ (гуманитарный)	-,18	,346
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,60*	,000
		частная шк.	1,09*	,000
		колледж	-,51*	,028
		психол. центр	-,05	,814
		кадетская шк.	-,21	,374
		ВУЗ (инклюзивный)	,46*	,039
		ВУЗ (гуманитарный)	,28	,156

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
AUT (отец)	гос. школа	частная shk.	,08	,597
		колледж	-,78*	,000
		психол. центр	-1,04*	,000
		кадетская shk.	-,47*	,004
		ВУЗ (инклюзивный)	-,12	,430
		ВУЗ (военный)	-,06	,721
		ВУЗ (гуманитарный)	-,32*	,005
	частная shk.	гос. школа	-,08	,597
		колледж	-,86*	,000
		психол. центр	-1,12*	,000
		кадетская shk.	-,56*	,011
		ВУЗ (инклюзивный)	-,20	,335
		ВУЗ (военный)	-,14	,514
		ВУЗ (гуманитарный)	-,41*	,028
	колледж	гос. школа	,78*	,000
		частная shk.	,86*	,000
		психол. центр	-,26	,244
		кадетская shk.	,31	,166
		ВУЗ (инклюзивный)	,66*	,002
		ВУЗ (военный)	,73*	,001
		ВУЗ (гуманитарный)	,46*	,015
	психол. центр	гос. школа	1,04*	,000
		частная shk.	1,12*	,000
		колледж	,26	,244
		кадетская shk.	,56*	,011
		ВУЗ (инклюзивный)	,92*	,000
		ВУЗ (военный)	,98*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	,71*	,000
	кадетская shk.	гос. школа	,47*	,004
		частная shk.	,56*	,011
		колледж	-,31	,166
		психол. центр	-,56*	,011
		ВУЗ (инклюзивный)	,36	,093
		ВУЗ (военный)	,42	,053
		ВУЗ (гуманитарный)	,15	,427
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,12	,430
		частная shk.	,20	,335
		колледж	-,66*	,002
		психол. центр	-,92*	,000
		кадетская shk.	-,36	,093
		ВУЗ (военный)	,06	,763
		ВУЗ (гуманитарный)	-,21	,244
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,06	,721
		частная shk.	,14	,514
		колледж	-,73*	,001
		психол. центр	-,98*	,000
		кадетская shk.	-,42	,053
		ВУЗ (инклюзивный)	-,06	,763
		ВУЗ (гуманитарный)	-,27	,141

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
NED (отец)	гос. школа	частная шк.	,29	,058
		колледж	-1,20*	,000
		психол. центр	-,84*	,000
		кадетская шк.	-,69*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,16	,269
		ВУЗ (военный)	-,45*	,003
		ВУЗ (гуманитарный)	-,14	,197
	частная шк.	гос. школа	-,29	,058
		колледж	-1,49*	,000
		психол. центр	-1,13*	,000
		кадетская шк.	-,98*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,45*	,026
		ВУЗ (военный)	-,74*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-,43*	,016
	колледж	гос. школа	1,20*	,000
		частная шк.	1,49*	,000
		психол. центр	,36	,092
		кадетская шк.	,51*	,019
		ВУЗ (инклюзивный)	1,04*	,000
		ВУЗ (военный)	,75*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	1,06*	,000
	психол. центр	гос. школа	,84*	,000
		частная шк.	1,13*	,000
		колледж	-,36	,092
		кадетская шк.	,15	,489
		ВУЗ (инклюзивный)	,68*	,001
		ВУЗ (военный)	,39	,059
		ВУЗ (гуманитарный)	,70*	,000
	кадетская шк.	гос. школа	,69*	,000
		частная шк.	,98*	,000
		колледж	-,51*	,019
		психол. центр	-,15	,489
		ВУЗ (инклюзивный)	,53*	,009
		ВУЗ (военный)	,24	,245
		ВУЗ (гуманитарный)	,55*	,003
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,16	,269
		частная шк.	,45*	,026
		колледж	-1,04*	,000
		психол. центр	-,68*	,001
		кадетская шк.	-,53*	,009
		ВУЗ (военный)	-,29	,144
		ВУЗ (гуманитарный)	,02	,923
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,45*	,003
		частная шк.	,74*	,000
		колледж	-,75*	,000
		психол. центр	-,39	,059
		кадетская шк.	-,24	,245
		ВУЗ (инклюзивный)	,29	,144
		ВУЗ (гуманитарный)	,31	,081

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Инициатор	гос. школа	частная shk.	2,00*	,001
		колледж	-1,08	,070
		психол. центр	-2,99*	,000
		кадетская shk.	3,62*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,77*	,001
		ВУЗ (военный)	2,03*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	,41	,325
	частная shk.	гос. школа	-2,00*	,001
		колледж	-3,08*	,000
		психол. центр	-4,99*	,000
		кадетская shk.	1,62*	,043
		ВУЗ (инклюзивный)	-3,77*	,000
		ВУЗ (военный)	,03	,972
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,59*	,020
	колледж	гос. школа	1,08	,070
		частная shk.	3,08*	,000
		психол. центр	-1,91*	,018
		кадетская shk.	4,70*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,69	,373
		ВУЗ (военный)	3,10*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	1,49*	,031
	психол. центр	гос. школа	2,99*	,000
		частная shk.	4,99*	,000
		колледж	1,91*	,018
		кадетская shk.	6,61*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	1,22	,113
		ВУЗ (военный)	5,02*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	3,40*	,000
	кадетская shk.	гос. школа	-3,62*	,000
		частная shk.	-1,62*	,043
		колледж	-4,70*	,000
		психол. центр	-6,61*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-5,39*	,000
		ВУЗ (военный)	-1,60*	,043
		ВУЗ (гуманитарный)	-3,21*	,000
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	1,77*	,001
		частная shk.	3,77*	,000
		колледж	,69	,373
		психол. центр	-1,22	,113
		кадетская shk.	5,39*	,000
		ВУЗ (военный)	3,79*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	2,18*	,001
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-2,03*	,000
		частная shk.	-,03	,972
		колледж	-3,10*	,000
		психол. центр	-5,02*	,000
		кадетская shk.	1,60*	,043
		ВУЗ (инклюзивный)	-3,79*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,62*	,015

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Помощник	гос. школа	частная shk.	1,97*	,000
		колледж	-1,35*	,018
		психол. центр	-4,76*	,000
		кадетская shk.	2,41*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-2,56*	,000
		ВУЗ (военный)	1,38*	,011
		ВУЗ (гуманитарный)	-,04	,926
	частная shk.	гос. школа	-1,97*	,000
		колледж	-3,33*	,000
		психол. центр	-6,74*	,000
		кадетская shk.	,43	,573
		ВУЗ (инклюзивный)	-4,53*	,000
		ВУЗ (военный)	-,60	,426
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,01*	,002
	колледж	гос. школа	1,35*	,018
		частная shk.	3,33*	,000
		психол. центр	-3,41*	,000
		кадетская shk.	3,76*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,21	,106
		ВУЗ (военный)	2,73*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	1,31*	,048
	психол. центр	гос. школа	4,76*	,000
		частная shk.	6,74*	,000
		колледж	3,41*	,000
		кадетская shk.	7,17*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	2,21*	,003
		ВУЗ (военный)	6,14*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	4,73*	,000
	кадетская shk.	гос. школа	-2,41*	,000
		частная shk.	-,43	,573
		колледж	-3,76*	,000
		психол. центр	-7,17*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-4,97*	,000
		ВУЗ (военный)	-1,03	,174
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,45*	,000
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	2,56*	,000
		частная shk.	4,53*	,000
		колледж	1,21	,106
		психол. центр	-2,21*	,003
		кадетская shk.	4,97*	,000
		ВУЗ (военный)	3,93*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	2,52*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-1,38*	,011
		частная shk.	,60	,426
		колледж	-2,73*	,000
		психол. центр	-6,14*	,000
		кадетская shk.	1,03	,174
		ВУЗ (инклюзивный)	-3,93*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,41*	,027

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Защитник	гос. школа	частная шк.	-1,32*	,021
		колледж	1,12	,055
		психол. центр	,28	,631
		кадетская шк.	1,26*	,031
		ВУЗ (инклюзивный)	-,48	,372
		ВУЗ (военный)	,02	,964
		ВУЗ (гуманитарный)	1,45*	,000
	частная шк.	гос. школа	1,32*	,021
		колледж	2,44*	,002
		психол. центр	1,60*	,041
		кадетская шк.	2,58*	,001
		ВУЗ (инклюзивный)	,84	,261
		ВУЗ (военный)	1,34	,078
		ВУЗ (гуманитарный)	2,77*	,000
	колледж	гос. школа	-1,12	,055
		частная шк.	-2,44*	,002
		психол. центр	-,84	,286
		кадетская шк.	,14	,860
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,59*	,036
		ВУЗ (военный)	-1,09	,157
		ВУЗ (гуманитарный)	,33	,624
	психол. центр	гос. школа	-,28	,631
		частная шк.	-1,60*	,041
		колледж	,84	,286
		кадетская шк.	,98	,214
		ВУЗ (инклюзивный)	-,75	,318
		ВУЗ (военный)	-,25	,743
		ВУЗ (гуманитарный)	1,17	,081
	кадетская шк.	гос. школа	-1,26*	,031
		частная шк.	-2,58*	,001
		колледж	-,14	,860
		психол. центр	-,98	,214
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,73*	,022
		ВУЗ (военный)	-1,23	,110
		ВУЗ (гуманитарный)	,19	,777
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,48	,372
		частная шк.	-,84	,261
		колледж	1,59*	,036
		психол. центр	,75	,318
		кадетская шк.	1,73*	,022
		ВУЗ (военный)	,50	,496
		ВУЗ (гуманитарный)	1,92*	,003
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-,02	,964
		частная шк.	-1,34	,078
		колледж	1,09	,157
		психол. центр	,25	,743
		кадетская шк.	1,23	,110
		ВУЗ (инклюзивный)	-,50	,496
		ВУЗ (гуманитарный)	1,42*	,029

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Жертва	гос. школа	частная шк.	-,65	,172
		колледж	-1,66*	,001
		психол. центр	-1,14*	,019
		кадетская шк.	1,90*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,91*	,000
		ВУЗ (военный)	,75	,105
		ВУЗ (гуманитарный)	1,63*	,000
	частная шк.	гос. школа	,65	,172
		колледж	-1,01	,127
		психол. центр	-,48	,461
		кадетская шк.	2,55*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,26*	,047
		ВУЗ (военный)	1,41*	,029
		ВУЗ (гуманитарный)	2,28*	,000
	колледж	гос. школа	1,66*	,001
		частная шк.	1,01	,127
		психол. центр	,52	,430
		кадетская шк.	3,56*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,25	,695
		ВУЗ (военный)	2,41*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	3,29*	,000
	психол. центр	гос. школа	1,14*	,019
		частная шк.	,48	,461
		колледж	-,52	,430
		кадетская шк.	3,04*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,77	,223
		ВУЗ (военный)	1,89*	,003
		ВУЗ (гуманитарный)	2,77*	,000
	кадетская шк.	гос. школа	-1,90*	,000
		частная шк.	-2,55*	,000
		колледж	-3,56*	,000
		психол. центр	-3,04*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-3,81*	,000
		ВУЗ (военный)	-1,15	,077
		ВУЗ (гуманитарный)	-,27	,636
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	1,91*	,000
		частная шк.	1,26*	,047
		колледж	,25	,695
		психол. центр	,77	,223
		кадетская шк.	3,81*	,000
		ВУЗ (военный)	2,66*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	3,54*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-,75	,105
		частная шк.	-1,41*	,029
		колледж	-2,41*	,000
		психол. центр	-1,89*	,003
		кадетская шк.	1,15	,077
		ВУЗ (инклюзивный)	-2,66*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	,88	,109

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Наблюдатель	гос. школа	частная shk.	1,59*	,000
		колледж	-,27	,401
		психол. центр	-,77*	,014
		кадетская shk.	-3,09*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,51	,083
		ВУЗ (военный)	-,44	,149
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,39*	,000
	частная shk.	гос. школа	-1,59*	,000
		колледж	-1,86*	,000
		психол. центр	-2,36*	,000
		кадетская shk.	-4,68*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-2,10*	,000
		ВУЗ (военный)	-2,02*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,98*	,000
	колледж	гос. школа	,27	,401
		частная shk.	1,86*	,000
		психол. центр	-,50	,243
		кадетская shk.	-2,82*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,24	,564
		ВУЗ (военный)	-,17	,690
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,12*	,003
	психол. центр	гос. школа	,77*	,014
		частная shk.	2,36*	,000
		колледж	,50	,243
		кадетская shk.	-2,32*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	,26	,522
		ВУЗ (военный)	,34	,424
		ВУЗ (гуманитарный)	-,62	,094
	кадетская shk.	гос. школа	3,09*	,000
		частная shk.	4,68*	,000
		колледж	2,82*	,000
		психол. центр	2,32*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	2,58*	,000
		ВУЗ (военный)	2,65*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	1,70*	,000
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	,51	,083
		частная shk.	2,10*	,000
		колледж	,24	,564
		психол. центр	-,26	,522
		кадетская shk.	-2,58*	,000
		ВУЗ (военный)	,07	,859
		ВУЗ (гуманитарный)	-,88*	,012
	ВУЗ (военный)	гос. школа	,44	,149
		частная shk.	2,02*	,000
		колледж	,17	,690
		психол. центр	-,34	,424
		кадетская shk.	-2,65*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-,07	,859
		ВУЗ (гуманитарный)	-,95*	,008

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Установка на социально-желательные ответы	гос. школа	частная shk.	-1,98*	,000
		колледж	-2,86*	,000
		психол. центр	,20	,529
		кадетская shk.	1,58*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,26*	,000
		ВУЗ (военный)	-2,56*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	1,15*	,000
	частная shk.	гос. школа	1,98*	,000
		колледж	-,89*	,037
		психол. центр	2,17*	,000
		кадетская shk.	3,55*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	,71	,081
		ВУЗ (военный)	-,59	,158
		ВУЗ (гуманитарный)	3,13*	,000
	колледж	гос. школа	2,86*	,000
		частная shk.	,89*	,037
		психол. центр	3,06*	,000
		кадетская shk.	4,44*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	1,60*	,000
		ВУЗ (военный)	,30	,476
		ВУЗ (гуманитарный)	4,02*	,000
	психол. центр	гос. школа	-,20	,529
		частная shk.	-2,17*	,000
		колледж	-3,06*	,000
		кадетская shk.	1,38*	,001
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,46*	,000
		ВУЗ (военный)	-2,76*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	,96*	,009
	кадетская shk.	гос. школа	-1,58*	,000
		частная shk.	-3,55*	,000
		колледж	-4,44*	,000
		психол. центр	-1,38*	,001
		ВУЗ (инклюзивный)	-2,84*	,000
		ВУЗ (военный)	-4,14*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-,42	,251
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	1,26*	,000
		частная shk.	-,71	,081
		колледж	-1,60*	,000
		психол. центр	1,46*	,000
		кадетская shk.	2,84*	,000
		ВУЗ (военный)	-1,30*	,001
		ВУЗ (гуманитарный)	2,42*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	2,56*	,000
		частная shk.	,59	,158
		колледж	-,30	,476
		психол. центр	2,76*	,000
		кадетская shk.	4,14*	,000
		ВУЗ (инклюзивный)	1,30*	,001
		ВУЗ (гуманитарный)	3,72*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Склонность к преодолению норм и правил	гос. школа	частная shk.	-1,63*	,036
		колледж	-,73	,353
		психол. центр	-,93	,233
		кадетская shk.	-,97	,218
		ВУЗ (инклюзивный)	1,41	,052
		ВУЗ (военный)	,97	,198
		ВУЗ (гуманитарный)	-6,78*	,000
	частная shk.	гос. школа	1,63*	,036
		колледж	,89	,402
		психол. центр	,69	,514
		кадетская shk.	,65	,540
		ВУЗ (инклюзивный)	3,04*	,003
		ВУЗ (военный)	2,60*	,013
		ВУЗ (гуманитарный)	-5,16*	,000
	колледж	гос. школа	,73	,353
		частная shk.	-,89	,402
		психол. центр	-,20	,851
		кадетская shk.	-,24	,824
		ВУЗ (инклюзивный)	2,14*	,038
		ВУЗ (военный)	1,71	,105
		ВУЗ (гуманитарный)	-6,05*	,000
	психол. центр	гос. школа	,93	,233
		частная shk.	-,69	,514
		колледж	,20	,851
		кадетская shk.	-,04	,971
		ВУЗ (инклюзивный)	2,34*	,022
		ВУЗ (военный)	1,91	,069
		ВУЗ (гуманитарный)	-5,85*	,000
	кадетская shk.	гос. школа	,97	,218
		частная shk.	-,65	,540
		колледж	,24	,824
		психол. центр	,04	,971
		ВУЗ (инклюзивный)	2,38*	,021
		ВУЗ (военный)	1,95	,065
		ВУЗ (гуманитарный)	-5,81*	,000
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-1,41	,052
		частная shk.	-3,04*	,003
		колледж	-2,14*	,038
		психол. центр	-2,34*	,022
		кадетская shk.	-2,38*	,021
		ВУЗ (военный)	-,44	,663
		ВУЗ (гуманитарный)	-8,19*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-,97	,198
		частная shk.	-2,60*	,013
		колледж	-1,71	,105
		психол. центр	-1,91	,069
		кадетская shk.	-1,95	,065
		ВУЗ (инклюзивный)	,44	,663
		ВУЗ (гуманитарный)	-7,75*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Склонность к аддиктивному поведению	гос. школа	частная shk.	,52	,566
		колледж	-,07	,942
		психол. центр	-3,34*	,000
		кадетская shk.	-2,47*	,008
		ВУЗ (инклюзивный)	1,47	,082
		ВУЗ (военный)	1,68	,057
		ВУЗ (гуманитарный)	-5,04*	,000
	частная shk.	гос. школа	-,52	,566
		колледж	-,59	,638
		психол. центр	-3,86*	,002
		кадетская shk.	-2,99*	,017
		ВУЗ (инклюзивный)	,95	,423
		ВУЗ (военный)	1,16	,339
		ВУЗ (гуманитарный)	-5,56*	,000
	колледж	гос. школа	,07	,942
		частная shk.	,59	,638
		психол. центр	-3,27*	,009
		кадетская shk.	-2,40	,056
		ВУЗ (инклюзивный)	1,54	,201
		ВУЗ (военный)	1,75	,155
		ВУЗ (гуманитарный)	-4,98*	,000
	психол. центр	гос. школа	3,34*	,000
		частная shk.	3,86*	,002
		колледж	3,27*	,009
		кадетская shk.	,87	,487
		ВУЗ (инклюзивный)	4,81*	,000
		ВУЗ (военный)	5,02*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,71	,109
	кадетская shk.	гос. школа	2,47*	,008
		частная shk.	2,99*	,017
		колледж	2,40	,056
		психол. центр	-,87	,487
		ВУЗ (инклюзивный)	3,94*	,001
		ВУЗ (военный)	4,15*	,001
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,58*	,016
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-1,47	,082
		частная shk.	-,95	,423
		колледж	-1,54	,201
		психол. центр	-4,81*	,000
		кадетская shk.	-3,94*	,001
		ВУЗ (военный)	,21	,859
		ВУЗ (гуманитарный)	-6,52*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-1,68	,057
		частная shk.	-1,16	,339
		колледж	-1,75	,155
		психол. центр	-5,02*	,000
		кадетская shk.	-4,15*	,001
		ВУЗ (инклюзивный)	-,21	,859
		ВУЗ (гуманитарный)	-6,73*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	гос. школа	частная shk.	,27	,743
		колледж	-,68	,412
		психол. центр	-,53	,518
		кадетская shk.	-,04	,963
		ВУЗ (инклюзивный)	2,10*	,006
		ВУЗ (военный)	1,56*	,050
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,24*	,034
	частная shk.	гос. школа	-,27	,743
		колледж	-,95	,398
		психол. центр	-,80	,474
		кадетская shk.	-,31	,785
		ВУЗ (инклюзивный)	1,83	,086
		ВУЗ (военный)	1,29	,238
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,50	,114
	колледж	гос. школа	,68	,412
		частная shk.	,95	,398
		психол. центр	,15	,895
		кадетская shk.	,64	,571
		ВУЗ (инклюзивный)	2,78*	,010
		ВУЗ (военный)	2,23*	,043
		ВУЗ (гуманитарный)	-,56	,563
	психол. центр	гос. школа	,53	,518
		частная shk.	,80	,474
		колледж	-,15	,895
		кадетская shk.	,49	,662
		ВУЗ (инклюзивный)	2,63*	,015
		ВУЗ (военный)	2,09	,057
		ВУЗ (гуманитарный)	-,70	,461
	кадетская shk.	гос. школа	,04	,963
		частная shk.	,31	,785
		колледж	-,64	,571
		психол. центр	-,49	,662
		ВУЗ (инклюзивный)	2,14*	,048
		ВУЗ (военный)	1,59	,148
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,20	,214
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-2,10*	,006
		частная shk.	-1,83	,086
		колледж	-2,78*	,010
		психол. центр	-2,63*	,015
		кадетская shk.	-2,14*	,048
		ВУЗ (военный)	-,55	,605
		ВУЗ (гуманитарный)	-3,34*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-1,56*	,050
		частная shk.	-1,29	,238
		колледж	-2,23*	,043
		психол. центр	-2,09	,057
		кадетская shk.	-1,59	,148
		ВУЗ (инклюзивный)	,55	,605
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,79*	,003

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Склонность к агрессии и насилию	гос. школа	частная shk.	,99	,275
		колледж	,28	,760
		психол. центр	-1,72	,061
		кадетская shk.	-,42	,651
		ВУЗ (инклюзивный)	2,95*	,001
		ВУЗ (военный)	1,42	,108
		ВУЗ (гуманитарный)	-3,71*	,000
	частная shk.	гос. школа	-,99	,275
		колледж	-,71	,570
		психол. центр	-2,71*	,029
		кадетская shk.	-1,41	,259
		ВУЗ (инклюзивный)	1,96	,101
		ВУЗ (военный)	,43	,724
		ВУЗ (гуманитарный)	-4,70*	,000
	колледж	гос. школа	-,28	,760
		частная shk.	,71	,570
		психол. центр	-2,00	,111
		кадетская shk.	-,70	,579
		ВУЗ (инклюзивный)	2,67*	,027
		ВУЗ (военный)	1,14	,356
		ВУЗ (гуманитарный)	-3,99*	,000
	психол. центр	гос. школа	1,72	,061
		частная shk.	2,71*	,029
		колледж	2,00	,111
		кадетская shk.	1,30	,300
		ВУЗ (инклюзивный)	4,67*	,000
		ВУЗ (военный)	3,14*	,011
		ВУЗ (гуманитарный)	-1,99	,063
	кадетская shk.	гос. школа	,42	,651
		частная shk.	1,41	,259
		колледж	,70	,579
		психол. центр	-1,30	,300
		ВУЗ (инклюзивный)	3,37*	,005
		ВУЗ (военный)	1,84	,136
		ВУЗ (гуманитарный)	-3,29*	,002
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-2,95*	,001
		частная shk.	-1,96	,101
		колледж	-2,67*	,027
		психол. центр	-4,67*	,000
		кадетская shk.	-3,37*	,005
		ВУЗ (военный)	-1,53	,193
		ВУЗ (гуманитарный)	-6,66*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-1,42	,108
		частная shk.	-,43	,724
		колледж	-1,14	,356
		психол. центр	-3,14*	,011
		кадетская shk.	-1,84	,136
		ВУЗ (инклюзивный)	1,53	,193
		ВУЗ (гуманитарный)	-5,13*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Волевой контроль эмоциональных реакций	гос. школа	частная shk.	,70	,365
		колледж	,75	,342
		психол. центр	1,46	,062
		кадетская shk.	,15	,848
		ВУЗ (инклюзивный)	,40	,587
		ВУЗ (военный)	1,07	,159
		ВУЗ (гуманитарный)	-6,32*	,000
	частная shk.	гос. школа	-,70	,365
		колледж	,05	,964
		психол. центр	,76	,476
		кадетская shk.	-,55	,605
		ВУЗ (инклюзивный)	-,31	,762
		ВУЗ (военный)	,36	,729
		ВУЗ (гуманитарный)	-7,02*	,000
	колледж	гос. школа	-,75	,342
		частная shk.	-,05	,964
		психол. центр	,71	,508
		кадетская shk.	-,60	,578
		ВУЗ (инклюзивный)	-,36	,730
		ВУЗ (военный)	,31	,765
		ВУЗ (гуманитарный)	-7,07*	,000
	психол. центр	гос. школа	-1,46	,062
		частная shk.	-,76	,476
		колледж	-,71	,508
		кадетская shk.	-1,31	,222
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,07	,299
		ВУЗ (военный)	-,40	,705
		ВУЗ (гуманитарный)	-7,78*	,000
	кадетская shk.	гос. школа	-,15	,848
		частная shk.	,55	,605
		колледж	,60	,578
		психол. центр	1,31	,222
		ВУЗ (инклюзивный)	,24	,814
		ВУЗ (военный)	,91	,386
		ВУЗ (гуманитарный)	-6,47*	,000
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-,40	,587
		частная shk.	,31	,762
		колледж	,36	,730
		психол. центр	1,07	,299
		кадетская shk.	-,24	,814
		ВУЗ (военный)	,67	,505
		ВУЗ (гуманитарный)	-6,71*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-1,07	,159
		частная shk.	-,36	,729
		колледж	-,31	,765
		психол. центр	,40	,705
		кадетская shk.	-,91	,386
		ВУЗ (инклюзивный)	-,67	,505
		ВУЗ (гуманитарный)	-7,38*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Склонность к делинквентному поведению	гос. школа	частная shk.	1,12	,267
		колледж	2,23*	,031
		психол. центр	-3,12*	,002
		кадетская shk.	-,79	,445
		ВУЗ (инклюзивный)	1,46	,123
		ВУЗ (военный)	2,61*	,008
		ВУЗ (гуманитарный)	-5,15*	,000
	частная shk.	гос. школа	-1,12	,267
		колледж	1,11	,426
		психол. центр	-4,24*	,002
		кадетская shk.	-1,91	,170
		ВУЗ (инклюзивный)	,34	,799
		ВУЗ (военный)	1,49	,274
		ВУЗ (гуманитарный)	-6,28*	,000
	колледж	гос. школа	-2,23*	,031
		частная shk.	-1,11	,426
		психол. центр	-5,35*	,000
		кадетская shk.	-3,02*	,032
		ВУЗ (инклюзивный)	-,77	,568
		ВУЗ (военный)	,38	,782
		ВУЗ (гуманитарный)	-7,38*	,000
	психол. центр	гос. школа	3,12*	,002
		частная shk.	4,24*	,002
		колледж	5,35*	,000
		кадетская shk.	2,33	,096
		ВУЗ (инклюзивный)	4,58*	,001
		ВУЗ (военный)	5,73*	,000
		ВУЗ (гуманитарный)	-2,03	,088
	кадетская shk.	гос. школа	,79	,445
		частная shk.	1,91	,170
		колледж	3,02*	,032
		психол. центр	-2,33	,096
		ВУЗ (инклюзивный)	2,25	,095
		ВУЗ (военный)	3,40*	,013
		ВУЗ (гуманитарный)	-4,36*	,000
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-1,46	,123
		частная shk.	-,34	,799
		колледж	,77	,568
		психол. центр	-4,58*	,001
		кадетская shk.	-2,25	,095
		ВУЗ (военный)	1,15	,381
		ВУЗ (гуманитарный)	-6,61*	,000
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-2,61*	,008
		частная shk.	-1,49	,274
		колледж	-,38	,782
		психол. центр	-5,73*	,000
		кадетская shk.	-3,40*	,013
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,15	,381
		ВУЗ (гуманитарный)	-7,76*	,000

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

Зависимая переменная	(I) Профиль образовательного учреждения	(J) Профиль образовательного учреждения	Разница между средними (I-J)	p-значение
Принятия женской социальной роли	гос. школа	частная shk.	,26	,646
		колледж	,59	,285
		психол. центр	-,75	,164
		кадетская shk.	1,34*	,017
		ВУЗ (инклюзивный)	,09	,849
		ВУЗ (военный)	,95	,132
		ВУЗ (гуманитарный)	1,46*	,041
	частная shk.	гос. школа	-,26	,646
		колледж	,33	,665
		психол. центр	-1,01	,182
		кадетская shk.	1,09	,158
		ВУЗ (инклюзивный)	-,17	,807
		ВУЗ (военный)	,69	,400
		ВУЗ (гуманитарный)	1,20	,175
	колледж	гос. школа	-,59	,285
		частная shk.	-,33	,665
		психол. центр	-1,34	,073
		кадетская shk.	,76	,320
		ВУЗ (инклюзивный)	-,50	,467
		ВУЗ (военный)	,36	,657
		ВУЗ (гуманитарный)	,87	,322
	психол. центр	гос. школа	,75	,164
		частная shk.	1,01	,182
		колледж	1,34	,073
		кадетская shk.	2,09*	,006
		ВУЗ (инклюзивный)	,84	,218
		ВУЗ (военный)	1,70*	,036
		ВУЗ (гуманитарный)	2,21*	,012
	кадетская shk.	гос. школа	-1,34*	,017
		частная shk.	-1,09	,158
		колледж	-,76	,320
		психол. центр	-2,09*	,006
		ВУЗ (инклюзивный)	-1,26	,071
		ВУЗ (военный)	-,40	,629
		ВУЗ (гуманитарный)	,11	,899
	ВУЗ (инклюзивный)	гос. школа	-,09	,849
		частная shk.	,17	,807
		колледж	,50	,467
		психол. центр	-,84	,218
		кадетская shk.	1,26	,071
		ВУЗ (военный)	,86	,253
		ВУЗ (гуманитарный)	1,37	,096
	ВУЗ (военный)	гос. школа	-,95	,132
		частная shk.	-,69	,400
		колледж	-,36	,657
		психол. центр	-1,70*	,036
		кадетская shk.	,40	,629
		ВУЗ (инклюзивный)	-,86	,253
		ВУЗ (гуманитарный)	,51	,585

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

Анализ влияния региональных особенностей на индивидуально-психологические характеристики личности при помощи критерия Манна–Уитни

Описание групп

	Регион	размер	средний ранг
Физ. агрессия	Удмуртия	44	118,00
	Московская обл.	258	157,21
Гнев	Удмуртия	44	103,92
	Московская обл.	258	159,61
Враждебность	Удмуртия	44	123,26
	Московская обл.	258	156,32
Общая агрессия	Удмуртия	44	101,69
	Московская обл.	258	159,99
Установка на социально-желательные ответы	Удмуртия	44	180,49
	Московская обл.	258	146,56
Склонность к преодолению норм и правил	Удмуртия	44	108,72
	Московская обл.	258	158,80
Склонность к аддиктивному поведению	Удмуртия	44	75,18
	Московская обл.	258	164,52
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	Удмуртия	44	106,16
	Московская обл.	258	159,23
Склонность к агрессии и насилию	Удмуртия	44	133,97
	Московская обл.	258	154,49
Волевой контроль эмоциональных реакций	Удмуртия	44	112,85
	Московская обл.	258	158,09
Склонность к делинквентному поведению	Удмуртия	44	114,13
	Московская обл.	258	157,87
Принятия женской социальной роли	Удмуртия	29	100,12
	Московская обл.	150	88,04

Величина и значимость статистики Манна - Уитни

	U	p-значение
Физ. агрессия	4202,000	,006
Гнев	3582,500	,000
Враждебность	4433,500	,020
Общая агрессия	3484,500	,000
Установка на социально-желательные ответы	4400,500	,016
Склонность к преодолению норм и правил	3793,500	,000
Склонность к аддиктивному поведению	2318,000	,000
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему повед.	3681,000	,000
Склонность к агрессии и насилию	4904,500	,149
Волевой контроль эмоциональных реакций	3975,500	,001
Склонность к делинквентному поведению	4031,500	,002
Принятия женской социальной роли	1881,500	,248

Индивидуально-психологические характеристики, на которые оказали значимое влияние ($p < 0,05$) региональные особенности, выделены в таблице жирным курсивом.

Анализ влияния временного периода на индивидуально-психологические характеристики личности (СОП) при помощи однофакторного дисперсионного анализа с апостериорным сравнением групп по методу LSD

Описание групп

		размер	среднее
Установка на социально-желательные ответы	2010	60	3,17
	2015	91	4,66
	2021	1722	3,49
	Всего	1873	3,53
Склонность к преодолению норм и правил	2010	60	7,05
	2015	91	12,95
	2021	1722	9,75
	Всего	1873	9,82
Склонность к аддиктивному поведению	2010	60	7,12
	2015	91	13,79
	2021	1722	11,51
	Всего	1873	11,48
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	2010	60	7,22
	2015	91	13,59
	2021	1722	11,31
	Всего	1873	11,29
Склонность к агрессии и насилию	2010	60	10,77
	2015	91	13,93
	2021	1722	13,60
	Всего	1873	13,53
Волевой контроль эмоциональных реакций	2010	60	7,43
	2015	91	8,82
	2021	1722	9,71
	Всего	1873	9,59
Склонность к делинквентному поведению	2010	60	7,20
	2015	91	13,53
	2021	1722	12,85
	Всего	1873	12,70
Принятия женской социальной роли	2010	28	12,04
	2015	49	11,22
	2021	862	10,68
	Всего	939	10,75

Результаты применения однофакторного дисперсионного анализа

Зависимая переменная	Источник дисперсии	Сумма квадратов	df	Средний квадрат	F	p-значение
Установка на социально-желательные ответы	междугруппами внутри групп общая	127,012 9355,017 9482,029	2 1870 1872	63,506 5,003	12,694	,000
Склонность к преодолению норм и правил	междугруппами внутри групп общая	1356,894 52274,189 53631,083	2 1870 1872	678,447 27,954	24,270	,000
Склонность к аддиктивному поведению	междугруппами внутри групп общая	1629,951 66899,548 68529,499	2 1870 1872	814,975 35,775	22,780	,000
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	междугруппами внутри групп общая	1478,716 94129,468 95608,184	2 1870 1872	739,358 50,337	14,688	,000
Склонность к агрессии и насилию	междугруппами внутри групп общая	482,134 103034,644 103516,778	2 1870 1872	241,067 55,099	4,375	,013
Волевой контроль эмоциональных реакций	междугруппами внутри групп общая	357,529 90561,899 90919,429	2 1870 1872	178,765 48,429	3,691	,025
Склонность к делинквентному поведению	междугруппами внутри групп общая	1915,839 136536,326 138452,166	2 1870 1872	957,920 73,014	13,120	,000
Принятия женской социальной роли	междугруппами внутри групп общая	61,425 6922,763 6984,187	2 936 938	30,712 7,396	4,152	,016

Временной период оказывает значимое влияние ($p < 0,05$) на все рассмотренные индивидуально-психологические характеристики.

Апостериорное сравнение групп по методу LSD

LSD

			Разница между средними (I-J)	р-значение
Зависимая переменная	(I) Временной период	(J) Временной период		
Установка на социально-желательные ответы	2010	2015	-1,49*	,000
		2021	-,32	,274
	2015	2010	1,49*	,000
		2021	1,17*	,000
	2021	2010	,32	,274
		2015	-1,17*	,000
Склонность к преодолению норм и правил	2010	2015	-5,90*	,000
		2021	-2,70*	,000
	2015	2010	5,90*	,000
		2021	3,19*	,000
	2021	2010	2,70*	,000
		2015	-3,19*	,000
Склонность к аддиктивному поведению	2010	2015	-6,67*	,000
		2021	-4,39*	,000
	2015	2010	6,67*	,000
		2021	2,28*	,000
	2021	2010	4,39*	,000
		2015	-2,28*	,000
Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	2010	2015	-6,38*	,000
		2021	-4,09*	,000
	2015	2010	6,38*	,000
		2021	2,29*	,003
	2021	2010	4,09*	,000
		2015	-2,29*	,003
Склонность к агрессии и насилию	2010	2015	-3,17*	,010
		2021	-2,84*	,004
	2015	2010	3,17*	,010
		2021	,33	,678
	2021	2010	2,84*	,004
		2015	-,33	,678
Волевой контроль эмоциональных реакций	2010	2015	-1,39	,230
		2021	-2,28*	,013
	2015	2010	1,39	,230
		2021	-,89	,236
	2021	2010	2,28*	,013
		2015	,89	,236
Склонность к делинквентному поведению	2010	2015	-6,33*	,000
		2021	-5,65*	,000
	2015	2010	6,33*	,000
		2021	,68	,461
	2021	2010	5,65*	,000
		2015	-,68	,461
Принятия женской социальной роли	2010	2015	,81	,208
		2021	1,35*	,010
	2015	2010	-,81	,208
		2021	,54	,174
	2021	2010	-1,35*	,010
		2015	-,54	,174

*. имеются значимые различия между группами на уровне 0,05.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**Факторный анализ социально-психологических детерминант
формирования асоциальной направленности личности**

Матрица факторных нагрузок

	факторы			
	1	2	3	4
Физ. агрессия	,507	,342	-,177	-,380
Гнев	,509	,435	-,195	-,392
Враждебность	,444	,457	-,288	-,364
Общая агрессия	,606	,508	-,272	-,472
Экстраверсия	,209	-,023	,048	-,087
Нейротизм	,209	,399	,029	-,229
Шкала лжи	,144	-,200	,387	-,165
Решение	-,140	-,278	,051	-,023
Эмоции	,225	,261	-,129	,128
Избегание	,224	,031	,022	,109
POZ (мать)	-,162	-,199	-,080	,024
DIR (мать)	,150	,337	,404	,138
HOS (мать)	,078	,449	,438	,052
AUT (мать)	-,002	,367	,345	,124
NED (мать)	,110	,502	,406	,086
POZ (отец)	-,197	-,028	,067	,084
DIR (отец)	,101	,274	,475	,258
HOS (отец)	,106	,392	,512	,252
AUT (отец)	,076	,346	,456	,100
NED (отец)	,127	,389	,468	,225
Инициатор	,404	,012	-,263	,350
Помощник	,324	,036	-,333	,293
Защитник	,022	-,141	-,010	,077
Жертва	,156	-,018	-,125	,270
Наблюдатель	,077	-,044	-,203	-,011
Установка на социально-желательные ответы	,057	,086	-,069	,374
Склонность к преодолению норм и правил	,526	-,097	-,093	,140
Склонность к аддиктивному поведению	,446	-,093	-,057	,097
Склонность к самоповрежд. и самораз. поведению	,573	-,505	,415	-,179
Склонность к агрессии и насилию	,607	-,551	,329	-,084
Волевой контроль эмоциональных реакций	,426	-,548	,472	-,254
Склонность к делинквентному поведению	,548	-,566	,422	-,149
Предпочтение он-лайн общения	,151	-,044	-,037	,194
Регуляция настроения	,239	,046	-,103	,288
Когнитивная включенность	,327	-,015	-,110	,445
Компульсивное использование	,276	-,044	-,124	,443
Негативные последствия	,195	-,093	-,092	,280
Асоциальная реальная активность	,422	-,052	-,199	,190
Аутодеструктивная реальная активность	,378	-,061	-,190	,232
Асоциальная виртуальная активность	,390	-,104	-,174	,151
Аутодеструктивная виртуальная активность	,421	-,046	-,220	,113

Метод факторизации: анализ главных компонент. Выделенно 12 факторов.

Матрица факторных нагрузок

	факторы			
	5	6	7	8
Физ. агрессия	,131	,174	,121	,127
Гнев	,036	,082	-,019	,093
Враждебность	-,037	,093	,005	,070
Общая агрессия	,059	,149	,050	,122
Экстраверсия	,271	,053	-,030	,099
Нейротизм	,190	-,273	-,272	,038
Шкала лжи	-,004	,100	,003	,012
Решение	-,337	,422	,230	,240
Эмоции	,436	-,357	-,085	-,125
Избегание	,394	-,322	,011	-,239
POZ (мать)	,319	-,220	,271	,412
DIR (мать)	-,065	,119	,076	,088
HOS (мать)	-,250	,110	,032	,011
AUT (мать)	-,062	-,100	,111	,237
NED (мать)	-,137	,056	,161	,166
POZ (отец)	,207	-,158	,316	,517
DIR (отец)	-,019	-,021	-,036	-,010
HOS (отец)	-,048	,019	-,028	-,165
AUT (отец)	-,058	-,077	,111	,005
NED (отец)	,015	-,023	,013	-,143
Инициатор	,120	,359	,344	-,190
Помощник	,099	,213	,401	-,289
Защитник	,010	,424	,112	,313
Жертва	,311	,182	,286	-,108
Наблюдатель	-,461	,011	-,045	-,168
Установка на социально-желательные ответы	,234	,012	,381	-,032
Склонность к преодолению норм и правил	-,234	,045	-,076	-,211
Склонность к аддиктивному поведению	-,157	,167	-,139	-,133
Склонность к самоповрежд. и самораз. поведению	,083	-,035	,051	-,004
Склонность к агрессии и насилию	,045	,001	,060	-,057
Волевой контроль эмоциональных реакций	,126	-,044	-,001	,059
Склонность к делинквентному поведению	,108	,003	,014	-,023
Предпочтение он-лайн общения	,251	,087	-,291	,053
Регуляция настроения	,197	,093	-,248	,119
Когнитивная включенность	,047	,161	-,434	,162
Компульсивное использование	,172	,141	-,330	,356
Негативные последствия	-,182	,124	-,385	,226
Асоциальная реальная активность	-,311	-,414	,111	,057
Аутодеструктивная реальная активность	-,260	-,428	,185	,109
Асоциальная виртуальная активность	-,383	-,316	,100	,120
Аутодеструктивная виртуальная активность	-,290	-,272	,114	,207

Метод факторизации: анализ главных компонент. Выделенно 12 факторов.

Матрица факторных нагрузок

	факторы			
	9	10	11	12
Физ. агрессия	,039	-,098	,031	-,087
Гнев	,082	,051	,007	-,025
Враждебность	,033	,099	,150	-,025
Общая агрессия	,062	,015	,078	-,060
Экстраверсия	-,333	-,467	,079	,165
Нейротизм	-,175	-,066	,095	,214
Шкала лжи	-,287	,152	-,120	-,059
Решение	-,024	-,176	,010	-,191
Эмоции	,018	,262	-,104	,176
Избегание	,192	,119	-,313	-,239
POZ (мать)	,379	-,175	,099	,139
DIR (мать)	-,006	,207	-,119	,138
HOS (мать)	-,146	,288	-,233	-,027
AUT (мать)	,118	-,136	-,001	-,273
NED (мать)	,062	,212	-,150	-,025
POZ (отец)	,316	,074	-,145	,133
DIR (отец)	,090	-,083	,158	,140
HOS (отец)	-,026	-,236	,198	,051
AUT (отец)	,055	-,239	,005	-,189
NED (отец)	,048	-,159	,169	,140
Инициатор	,032	-,015	-,072	-,024
Помощник	,043	-,030	-,016	-,205
Защитник	-,277	,126	-,167	,345
Жертва	-,243	,141	,134	,111
Наблюдатель	,223	,188	,266	,213
Установка на социально-желательные ответы	-,006	,129	,394	,105
Склонность к преодолению норм и правил	,264	-,317	-,175	,186
Склонность к аддиктивному поведению	,319	-,102	-,311	,302
Склонность к самоповрежд. и самораз. поведению	-,008	,020	,057	-,008
Склонность к агрессии и насилию	,122	,048	,054	-,045
Волевой контроль эмоциональных реакций	,014	,108	,050	-,003
Склонность к делинквентному поведению	,026	,085	,096	-,006
Предпочтение он-лайн общения	-,164	-,110	,078	-,308
Регуляция настроения	-,219	-,132	-,238	,205
Когнитивная включенность	,196	,072	-,032	-,237
Компульсивное использование	-,039	,058	,029	-,150
Негативные последствия	,172	,221	,368	,061
Асоциальная реальная активность	-,195	,084	,078	-,086
Аутодеструктивная реальная активность	-,345	,062	,013	-,022
Асоциальная виртуальная активность	-,067	,010	-,042	,014
Аутодеструктивная виртуальная активность	-,106	-,279	-,138	,017

Метод факторизации: анализ главных компонент. Выделенно 12 факторов.

Матрица факторных нагрузок после поворота решения

	факторы			
	1	2	3	4
Физ. агрессия	,075	,774	,027	,020
Гнев	,014	,795	,045	,056
Враждебность	-,076	,787	,007	,093
Общая агрессия	,009	,978	,033	,068
Экстраверсия	,127	,119	,035	,016
Нейротизм	-,054	,345	,167	,051
Шкала лжи	,440	-,040	,079	-,016
Решение	,059	-,078	-,061	-,011
Эмоции	-,046	,120	,019	,065
Избегание	,152	-,001	,007	,020
POZ (мать)	,021	-,081	-,123	-,040
DIR (мать)	,057	,085	,518	-,027
HOS (мать)	-,028	,109	,554	,031
AUT (мать)	-,086	,087	,539	,069
NED (мать)	-,049	,198	,611	,026
POZ (отец)	-,040	-,077	,049	-,011
DIR (отец)	,064	-,082	,621	-,051
HOS (отец)	-,002	-,053	,729	-,060
AUT (отец)	,014	,043	,615	,026
NED (отец)	,012	-,018	,680	-,071
Инициатор	,009	,148	-,019	,078
Помощник	-,054	,148	-,069	,134
Защитник	,051	-,023	-,099	-,046
Жертва	,047	-,013	-,035	,005
Наблюдатель	-,054	,048	-,093	,147
Установка на социально-желательные ответы	-,043	-,056	,151	,053
Склонность к преодолению норм и правил	,145	,101	,050	,226
Склонность к аддиктивному поведению	,152	,102	,002	,049
Склонность к самоповрежд. и самораз. поведению	,876	,044	,028	,113
Склонность к агрессии и насилию	,857	,019	-,017	,123
Волевой контроль эмоциональных реакций	,888	-,015	-,017	,002
Склонность к делинквентному поведению	,911	-,007	-,005	,053
Предпочтение он-лайн общения	,062	,004	-,025	-,031
Регуляция настроения	-,067	-,015	,005	,085
Когнитивная включенность	,019	,028	,042	,048
Компульсивное использование	,018	,013	,001	,110
Негативные последствия	,061	,010	,004	,076
Асоциальная реальная активность	,086	,064	-,018	,737
Аутодеструктивная реальная активность	,058	-,001	-,021	,784
Асоциальная виртуальная активность	,084	,050	-,031	,664
Аутодеструктивная виртуальная активность	,009	,138	-,022	,653

Метод поворота решения: Varimax

Матрица факторных нагрузок после поворота решения

	факторы			
	5	6	7	8
Физ. агрессия	,108	,014	-,015	,070
Гнев	-,018	,020	,127	,096
Враждебность	,042	,000	,086	,001
Общая агрессия	,060	,014	,076	,069
Экстраверсия	,038	,037	-,008	,015
Нейротизм	-,245	-,012	,445	-,087
Шкала лжи	-,095	-,048	-,070	-,141
Решение	,030	-,003	-,736	-,007
Эмоции	,144	,082	,736	,008
Избегание	,133	,110	,482	,121
POZ (мать)	,030	-,035	,005	-,033
DIR (мать)	,021	-,004	,078	,026
HOS (мать)	-,106	-,062	,017	-,063
AUT (мать)	-,103	,094	-,126	-,128
NED (мать)	-,034	-,035	,015	-,052
POZ (отец)	-,033	-,039	,014	-,075
DIR (отец)	,008	,053	,087	,052
HOS (отец)	,058	,008	,034	,040
AUT (отец)	-,047	-,025	-,082	-,018
NED (отец)	,079	-,035	,132	,069
Инициатор	,702	,141	-,069	,308
Помощник	,703	,066	-,064	,197
Защитник	,132	,048	-,192	,029
Жертва	,593	,047	,130	-,117
Наблюдатель	,004	-,136	-,068	,195
Установка на социально-желательные ответы	,597	,010	,118	-,202
Склонность к преодолению норм и правил	,079	,064	-,023	,727
Склонность к аддиктивному поведению	,018	,084	,054	,734
Склонность к самоповрежд. и самораз. поведению	,015	,014	-,016	,102
Склонность к агрессии и насилию	,101	,076	-,038	,208
Волевой контроль эмоциональных реакций	-,100	-,003	-,001	,000
Склонность к делинквентному поведению	,037	,057	-,007	,089
Предпочтение он-лайн общения	,070	,500	,026	-,107
Регуляция настроения	,058	,354	,198	,233
Когнитивная включенность	,050	,758	,041	,225
Компульсивное использование	,097	,741	,037	,013
Негативные последствия	-,038	,503	-,034	,037
Асоциальная реальная активность	,089	,066	,090	-,017
Аутодеструктивная реальная активность	,126	,026	,103	-,073
Асоциальная виртуальная активность	-,002	,032	-,016	,160
Аутодеструктивная виртуальная активность	-,023	,056	-,089	,255

Метод поворота решения: Varimax

Матрица факторных нагрузок после поворота решения

	факторы			
	9	10	11	12
Физ. агрессия	,022	-,009	,110	-,109
Гнев	-,048	,014	-,016	,002
Враждебность	-,096	-,010	-,021	,133
Общая агрессия	-,047	-,003	,036	,005
Экстраверсия	-,001	,087	,663	-,148
Нейротизм	-,074	,025	,325	,047
Шкала лжи	-,211	,248	-,022	-,163
Решение	,045	,107	-,041	-,029
Эмоции	,078	,026	-,029	-,066
Избегание	,060	-,254	-,219	-,411
POZ (мать)	,783	-,119	,126	,005
DIR (мать)	-,014	,326	-,180	-,003
HOS (мать)	-,254	,337	-,326	-,112
AUT (мать)	,180	-,134	-,091	-,192
NED (мать)	,046	,238	-,310	-,094
POZ (отец)	,742	,166	-,147	-,107
DIR (отец)	,032	-,001	,079	,140
HOS (отец)	-,154	-,103	,194	,064
AUT (отец)	,012	-,173	,030	-,200
NED (отец)	-,054	-,062	,148	,091
Инициатор	-,048	,082	-,039	-,089
Помощник	-,085	-,142	-,098	-,148
Защитник	,066	,684	,102	,031
Жертва	-,024	,203	,124	,010
Наблюдатель	-,123	-,083	-,214	,574
Установка на социально-желательные ответы	,206	-,016	,054	,225
Склонность к преодолению норм и правил	-,082	-,111	,092	,073
Склонность к аддиктивному поведению	-,028	,120	-,055	,084
Склонность к самоповрежд. и самораз. поведению	-,001	-,006	,088	-,019
Склонность к агрессии и насилию	,016	-,076	-,015	,030
Волевой контроль эмоциональных реакций	,053	,033	,034	-,010
Склонность к делинквентному поведению	-,004	-,006	,049	,039
Предпочтение он-лайн общения	-,143	-,111	,186	-,148
Регуляция настроения	-,050	,321	,287	-,131
Когнитивная включенность	-,029	-,039	-,141	,062
Компульсивное использование	,079	,141	,049	,026
Негативные последствия	,015	,034	-,096	,567
Асоциальная реальная активность	-,075	-,079	-,055	,094
Аутодеструктивная реальная активность	-,053	,052	,031	,008
Асоциальная виртуальная активность	,012	-,002	-,072	,095
Аутодеструктивная виртуальная активность	,086	-,007	,160	-,086

Метод поворота решения: Varimax

Объясняемая дисперсия данных

Факторы	до поворота решения			после поворота решения		
	дисперсия	% дисперсии	накопленный %	дисперсия	% дисперсии	накопленный %
1	4,366	10,650	10,650	3,480	8,487	8,487
2	3,623	8,836	19,486	3,152	7,689	16,176
3	3,100	7,561	27,047	3,113	7,594	23,770
4	2,313	5,641	32,688	2,235	5,450	29,220
5	1,898	4,629	37,317	1,952	4,760	33,980
6	1,712	4,175	41,492	1,875	4,573	38,553
7	1,599	3,901	45,392	1,762	4,297	42,849
8	1,383	3,374	48,766	1,672	4,078	46,928
9	1,265	3,085	51,851	1,495	3,645	50,573
10	1,149	2,802	54,653	1,252	3,053	53,626
11	1,032	2,517	57,170	1,249	3,045	56,671
12	1,008	2,459	59,629	1,213	2,958	59,629

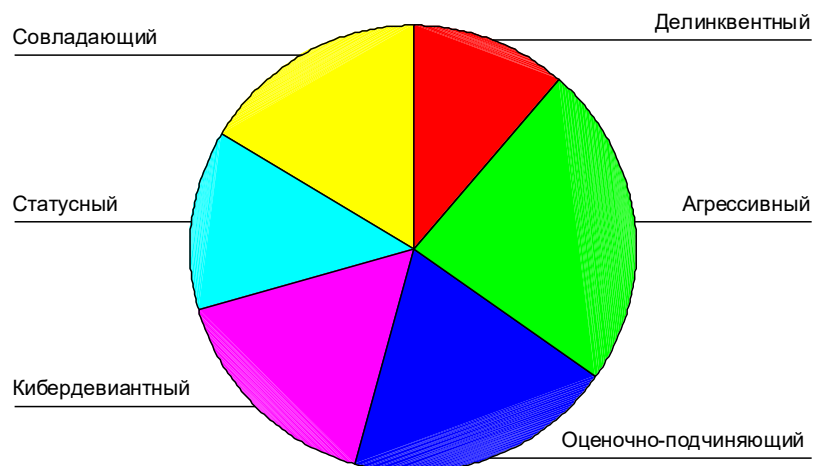
ПРИЛОЖЕНИЕ И

Оценка доли каждого из типов асоциальной направленности личности (АНЛ)

Тип АНЛ

	Человек	Процент
Делинквентный	97	11,5
Агрессивный	196	23,2
Оценочно-подчиняющийся	165	19,5
Кибердевиантный	137	16,2
Статусный	110	13,0
Совладающий	139	16,5
Всего	844	100,0

Тип АНЛ



ПРИЛОЖЕНИЕ К

**Корреляционный анализ межкомпонентных и внутрикомпонентных
связей в структуре асоциальной направленности личности**

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < 0,05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Физ. агрессия & Физ. агрессия			
Физ. агрессия & Гнев	294	0,292163	0,000000
Физ. агрессия & Враждебность	294	0,286387	0,000001
Физ. агрессия & Общая агрессия	294	0,761554	0,000000
Физ. агрессия & Экстраверсия	294	0,011038	0,850515
Физ. агрессия & Нейротизм	294	0,030437	0,603218
Физ. агрессия & Шкала лжи	294	-0,056468	0,334608
Физ. агрессия & Решение	294	0,142744	0,014299
Физ. агрессия & Эмоции	294	0,158479	0,006469
Физ. агрессия & Избегание	294	0,072476	0,215327
Физ. агрессия & POZ (мать)	292	-0,153789	0,008480
Физ. агрессия & DIR (мать)	292	0,029282	0,618248
Физ. агрессия & HOS (мать)	292	0,134799	0,021217
Физ. агрессия & AUT (мать)	292	0,033106	0,573131
Физ. агрессия & NED (мать)	292	0,132018	0,024062
Физ. агрессия & POZ (отец)	291	-0,122372	0,036945
Физ. агрессия & DIR (отец)	291	-0,067959	0,247829
Физ. агрессия & HOS (отец)	291	-0,008984	0,878711
Физ. агрессия & AUT (отец)	291	-0,011350	0,847119
Физ. агрессия & NED (отец)	289	0,030095	0,610391
Физ. агрессия & Инициатор	294	0,099254	0,089356
Физ. агрессия & Помощник	294	0,056119	0,337606
Физ. агрессия & Защитник	294	0,078101	0,181717
Гнев & Физ. агрессия	294	0,292163	0,000000
Гнев & Гнев			
Гнев & Враждебность	294	0,391090	0,000000
Гнев & Общая агрессия	294	0,666999	0,000000
Гнев & Экстраверсия	294	-0,058571	0,316896
Гнев & Нейротизм	294	0,189142	0,001119
Гнев & Шкала лжи	294	-0,066866	0,253075
Гнев & Решение	294	-0,001207	0,983556
Гнев & Эмоции	294	0,152027	0,009033
Гнев & Избегание	294	0,008650	0,882590
Гнев & POZ (мать)	292	-0,103237	0,078195
Гнев & DIR (мать)	292	0,156750	0,007282
Гнев & HOS (мать)	292	0,059981	0,307028
Гнев & AUT (мать)	292	0,016651	0,776922
Гнев & NED (мать)	292	0,052396	0,372327
Гнев & POZ (отец)	291	-0,070365	0,231439
Гнев & DIR (отец)	291	0,090325	0,124211
Гнев & HOS (отец)	291	0,094163	0,108945
Гнев & AUT (отец)	291	0,035595	0,545326
Гнев & NED (отец)	289	0,058176	0,324356
Гнев & Инициатор	294	0,051008	0,383509
Гнев & Помощник	294	0,020123	0,731150

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Гнев & Защитник	294	-0,004327	0,941102
Враждебность & Физ. агрессия	294	0,286387	0,000001
Враждебность & Гнев	294	0,391090	0,000000
Враждебность & Враждебность			
Враждебность & Общая агрессия	294	0,718190	0,000000
Враждебность & Экстраверсия	294	-0,032932	0,573833
Враждебность & Нейротизм	294	0,141880	0,014904
Враждебность & Шкала лжи	294	-0,158027	0,006625
Враждебность & Решение	294	0,055452	0,343394
Враждебность & Эмоции	294	0,144337	0,013238
Враждебность & Избегание	294	0,119378	0,040805
Враждебность & POZ (мать)	292	-0,089538	0,126877
Враждебность & DIR (мать)	292	0,096172	0,100975
Враждебность & HOS (мать)	292	0,058791	0,316742
Враждебность & AUT (мать)	292	0,005064	0,931333
Враждебность & NED (мать)	292	0,076612	0,191739
Враждебность & POZ (отец)	291	-0,181123	0,001921
Враждебность & DIR (отец)	291	0,013461	0,819135
Враждебность & HOS (отец)	291	0,147881	0,011546
Враждебность & AUT (отец)	291	0,078812	0,180006
Враждебность & NED (отец)	289	0,198526	0,000688
Враждебность & Инициатор	294	-0,040687	0,487085
Враждебность & Помощник	294	0,008134	0,889548
Враждебность & Защитник	294	0,017424	0,766074
Общая агрессия & Физ. агрессия	294	0,761554	0,000000
Общая агрессия & Гнев	294	0,666999	0,000000
Общая агрессия & Враждебность	294	0,718190	0,000000
Общая агрессия & Общая агрессия			
Общая агрессия & Экстраверсия	294	-0,015579	0,790240
Общая агрессия & Нейротизм	294	0,134502	0,021060
Общая агрессия & Шкала лжи	294	-0,118825	0,041754
Общая агрессия & Решение	294	0,097152	0,096383
Общая агрессия & Эмоции	294	0,180692	0,001867
Общая агрессия & Избегание	294	0,080972	0,166131
Общая агрессия & POZ (мать)	292	-0,155996	0,007571
Общая агрессия & DIR (мать)	292	0,109215	0,062345
Общая агрессия & HOS (мать)	292	0,107056	0,067733
Общая агрессия & AUT (мать)	292	0,019186	0,744064
Общая агрессия & NED (мать)	292	0,136055	0,020031
Общая агрессия & Опыт проживания (мать)	294	0,119248	0,041026
Общая агрессия & POZ (отец)	291	-0,188333	0,001247
Общая агрессия & DIR (отец)	291	-0,014256	0,808660
Общая агрессия & HOS (отец)	291	0,061156	0,298468
Общая агрессия & AUT (отец)	291	0,029518	0,616035
Общая агрессия & NED (отец)	289	0,120955	0,039892
Общая агрессия & Инициатор	294	0,061918	0,289983
Общая агрессия & Помощник	294	0,045710	0,434902
Общая агрессия & Защитник	294	0,037999	0,516331
Экстраверсия & Физ. агрессия	294	0,011038	0,850515
Экстраверсия & Гнев	294	-0,058571	0,316896
Экстраверсия & Враждебность	294	-0,032932	0,573833
Экстраверсия & Общая агрессия	294	-0,015579	0,790240
Экстраверсия & Экстраверсия			
Экстраверсия & Нейротизм	294	0,061162	0,295924
Экстраверсия & Шкала лжи	294	0,049071	0,401851

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Экстраверсия & Решение	294	-0,083627	0,152631
Экстраверсия & Эмоции	294	-0,025634	0,661580
Экстраверсия & Избегание	294	0,013649	0,815726
Экстраверсия & POZ (мать)	292	-0,005290	0,928277
Экстраверсия & DIR (мать)	292	-0,046278	0,430800
Экстраверсия & HOS (мать)	292	-0,123698	0,034618
Экстраверсия & AUT (мать)	292	-0,063521	0,279307
Экстраверсия & NED (мать)	292	-0,045310	0,440510
Экстраверсия & POZ (отец)	291	0,000504	0,993166
Экстраверсия & DIR (отец)	291	-0,007495	0,898694
Экстраверсия & HOS (отец)	291	-0,029916	0,611275
Экстраверсия & AUT (отец)	291	-0,020996	0,721341
Экстраверсия & NED (отец)	289	-0,050233	0,394881
Экстраверсия & Инициатор	294	0,093349	0,110206
Экстраверсия & Помощник	294	0,131501	0,024136
Экстраверсия & Защитник	294	0,014592	0,803243
Нейротизм & Физ. агрессия	294	0,030437	0,603218
Нейротизм & Гнев	294	0,189142	0,001119
Нейротизм & Враждебность	294	0,141880	0,014904
Нейротизм & Общая агрессия	294	0,134502	0,021060
Нейротизм & Экстраверсия	294	0,061162	0,295924
Нейротизм & Нейротизм			
Нейротизм & Шкала лжи	294	-0,093532	0,109507
Нейротизм & Решение	294	-0,186696	0,001301
Нейротизм & Эмоции	294	0,195972	0,000728
Нейротизм & Избегание	294	0,057059	0,329570
Нейротизм & POZ (мать)	292	-0,027488	0,639940
Нейротизм & DIR (мать)	292	0,035949	0,540627
Нейротизм & HOS (мать)	292	0,017840	0,761460
Нейротизм & AUT (мать)	292	-0,029370	0,617190
Нейротизм & NED (мать)	292	-0,028180	0,631532
Нейротизм & POZ (отец)	291	-0,043466	0,460132
Нейротизм & DIR (отец)	291	0,007218	0,902426
Нейротизм & HOS (отец)	291	0,036177	0,538767
Нейротизм & AUT (отец)	291	0,062139	0,290757
Нейротизм & NED (отец)	289	0,016715	0,777226
Нейротизм & Инициатор	294	0,045570	0,436309
Нейротизм & Помощник	294	-0,024829	0,671578
Нейротизм & Защитник	294	-0,073649	0,207976
Шкала лжи & Физ. агрессия	294	-0,056468	0,334608
Шкала лжи & Гнев	294	-0,066866	0,253075
Шкала лжи & Враждебность	294	-0,158027	0,006625
Шкала лжи & Общая агрессия	294	-0,118825	0,041754
Шкала лжи & Экстраверсия	294	0,049071	0,401851
Шкала лжи & Нейротизм	294	-0,093532	0,109507
Шкала лжи & Шкала лжи			
Шкала лжи & Решение	294	0,020875	0,721505
Шкала лжи & Эмоции	294	-0,033392	0,568489
Шкала лжи & Избегание	294	0,052322	0,371366
Шкала лжи & POZ (мать)	292	0,082387	0,160266
Шкала лжи & DIR (мать)	292	-0,091605	0,118307
Шкала лжи & HOS (мать)	292	-0,118573	0,042906
Шкала лжи & AUT (мать)	292	-0,101823	0,082386
Шкала лжи & NED (мать)	292	-0,105738	0,071205
Шкала лжи & POZ (отец)	291	0,092475	0,115468

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Шкала лжи & DIR (отец)	291	-0,056026	0,340912
Шкала лжи & HOS (отец)	291	-0,148538	0,011179
Шкала лжи & AUT (отец)	291	-0,058060	0,323640
Шкала лжи & NED (отец)	289	-0,065232	0,269021
Шкала лжи & Инициатор	294	-0,037108	0,526224
Шкала лжи & Помощник	294	-0,146629	0,011834
Шкала лжи & Защитник	294	0,089210	0,126971
Решение & Физ. агрессия	294	0,142744	0,014299
Решение & Гнев	294	-0,001207	0,983556
Решение & Враждебность	294	0,055452	0,343394
Решение & Общая агрессия	294	0,097152	0,096383
Решение & Экстраверсия	294	-0,083627	0,152631
Решение & Нейротизм	294	-0,186696	0,001301
Решение & Шкала лжи	294	0,020875	0,721505
Решение & Решение			
Решение & Эмоции	294	-0,081685	0,162419
Решение & Избегание	294	0,012528	0,830624
Решение & POZ (мать)	292	-0,188917	0,001180
Решение & DIR (мать)	292	-0,020047	0,733009
Решение & HOS (мать)	292	0,001663	0,977433
Решение & AUT (мать)	292	-0,039944	0,496564
Решение & NED (мать)	292	-0,082930	0,157518
Решение & POZ (отец)	291	0,017799	0,762395
Решение & DIR (отец)	291	-0,039202	0,505334
Решение & HOS (отец)	291	-0,003306	0,955220
Решение & AUT (отец)	291	0,008378	0,886833
Решение & NED (отец)	289	-0,013974	0,813009
Решение & Инициатор	294	-0,119695	0,040269
Решение & Помощник	294	-0,047611	0,416022
Решение & Защитник	294	0,224416	0,000104
Эмоции & Физ. агрессия	294	0,158479	0,006469
Эмоции & Гнев	294	0,152027	0,009033
Эмоции & Враждебность	294	0,144337	0,013238
Эмоции & Общая агрессия	294	0,180692	0,001867
Эмоции & Экстраверсия	294	-0,025634	0,661580
Эмоции & Нейротизм	294	0,195972	0,000728
Эмоции & Шкала лжи	294	-0,033392	0,568489
Эмоции & Решение	294	-0,081685	0,162419
Эмоции & Эмоции			
Эмоции & Избегание	294	0,437190	0,000000
Эмоции & POZ (мать)	292	-0,041249	0,482589
Эмоции & DIR (мать)	292	0,106131	0,070156
Эмоции & HOS (мать)	292	0,095203	0,104475
Эмоции & AUT (мать)	292	0,016519	0,778651
Эмоции & NED (мать)	292	0,059755	0,308860
Эмоции & POZ (отец)	291	-0,024687	0,674944
Эмоции & DIR (отец)	291	0,167787	0,004101
Эмоции & HOS (отец)	291	0,068523	0,243919
Эмоции & AUT (отец)	291	0,128385	0,028544
Эмоции & NED (отец)	289	0,069931	0,235970
Эмоции & Инициатор	294	0,239652	0,000033
Эмоции & Помощник	294	0,143341	0,013893
Эмоции & Защитник	294	-0,114889	0,049061
Избегание & Физ. агрессия	294	0,072476	0,215327
Избегание & Гнев	294	0,008650	0,882590

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Избегание & Враждебность	294	0,119378	0,040805
Избегание & Общая агрессия	294	0,080972	0,166131
Избегание & Экстраверсия	294	0,013649	0,815726
Избегание & Нейротизм	294	0,057059	0,329570
Избегание & Шкала лжи	294	0,052322	0,371366
Избегание & Решение	294	0,012528	0,830624
Избегание & Эмоции	294	0,437190	0,000000
Избегание & Избегание			
Избегание & POZ (мать)	292	-0,030359	0,605393
Избегание & DIR (мать)	292	0,118881	0,042364
Избегание & HOS (мать)	292	-0,026851	0,647706
Избегание & AUT (мать)	292	0,002879	0,960935
Избегание & NED (мать)	292	0,011127	0,849839
Избегание & POZ (отец)	291	-0,018156	0,757771
Избегание & DIR (отец)	291	0,116483	0,047116
Избегание & HOS (отец)	291	0,030883	0,599809
Избегание & AUT (отец)	291	0,085234	0,146956
Избегание & NED (отец)	289	0,107031	0,069237
Избегание & Инициатор	294	0,125088	0,032025
Избегание & Помощник	294	0,033691	0,565028
Избегание & Защитник	294	-0,036270	0,535612
POZ (мать) & Физ. агрессия	292	-0,153789	0,008480
POZ (мать) & Гнев	292	-0,103237	0,078195
POZ (мать) & Враждебность	292	-0,089538	0,126877
POZ (мать) & Общая агрессия	292	-0,155996	0,007571
POZ (мать) & Экстраверсия	292	-0,005290	0,928277
POZ (мать) & Нейротизм	292	-0,027488	0,639940
POZ (мать) & Шкала лжи	292	0,082387	0,160266
POZ (мать) & Решение	292	-0,188917	0,001180
POZ (мать) & Эмоции	292	-0,041249	0,482589
POZ (мать) & Избегание	292	-0,030359	0,605393
POZ (мать) & POZ (мать)			
POZ (мать) & DIR (мать)	292	0,079011	0,178156
POZ (мать) & HOS (мать)	292	-0,143207	0,014315
POZ (мать) & AUT (мать)	292	0,099405	0,089972
POZ (мать) & NED (мать)	292	-0,010462	0,858713
POZ (мать) & POZ (отец)	289	0,255257	0,000011
POZ (мать) & DIR (отец)	289	0,177392	0,002473
POZ (мать) & HOS (отец)	289	-0,124266	0,034724
POZ (мать) & AUT (отец)	289	-0,062019	0,293368
POZ (мать) & NED (отец)	287	-0,084917	0,151314
POZ (мать) & Инициатор	292	0,009678	0,869198
POZ (мать) & Помощник	292	-0,031789	0,588493
POZ (мать) & Защитник	292	-0,028202	0,631261
DIR (мать) & Физ. агрессия	292	0,029282	0,618248
DIR (мать) & Гнев	292	0,156750	0,007282
DIR (мать) & Враждебность	292	0,096172	0,100975
DIR (мать) & Общая агрессия	292	0,109215	0,062345
DIR (мать) & Экстраверсия	292	-0,046278	0,430800
DIR (мать) & Нейротизм	292	0,035949	0,540627
DIR (мать) & Шкала лжи	292	-0,091605	0,118307
DIR (мать) & Решение	292	-0,020047	0,733009
DIR (мать) & Эмоции	292	0,106131	0,070156
DIR (мать) & Избегание	292	0,118881	0,042364
DIR (мать) & POZ (мать)	292	0,079011	0,178156

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
DIR (мать) & DIR (мать)			
DIR (мать) & HOS (мать)	292	0,309570	0,000000
DIR (мать) & AUT (мать)	292	0,217570	0,000179
DIR (мать) & NED (мать)	292	0,198772	0,000635
DIR (мать) & POZ (отец)	289	0,105789	0,072548
DIR (мать) & DIR (отец)	289	0,403210	0,000000
DIR (мать) & HOS (отец)	289	0,177472	0,002462
DIR (мать) & AUT (отец)	289	0,134021	0,022681
DIR (мать) & NED (отец)	287	0,100778	0,088347
DIR (мать) & Инициатор	292	-0,055015	0,348872
DIR (мать) & Помощник	292	-0,065961	0,261214
DIR (мать) & Защитник	292	0,016966	0,772812
HOS (мать) & Физ. агрессия	292	0,134799	0,021217
HOS (мать) & Гнев	292	0,059981	0,307028
HOS (мать) & Враждебность	292	0,058791	0,316742
HOS (мать) & Общая агрессия	292	0,107056	0,067733
HOS (мать) & Экстраверсия	292	-0,123698	0,034618
HOS (мать) & Нейротизм	292	0,017840	0,761460
HOS (мать) & Шкала лжи	292	-0,118573	0,042906
HOS (мать) & Решение	292	0,001663	0,977433
HOS (мать) & Эмоции	292	0,095203	0,104475
HOS (мать) & Избегание	292	-0,026851	0,647706
HOS (мать) & POZ (мать)	292	-0,143207	0,014315
HOS (мать) & DIR (мать)	292	0,309570	0,000000
HOS (мать) & HOS (мать)			
HOS (мать) & AUT (мать)	292	0,298932	0,000000
HOS (мать) & NED (мать)	292	0,374155	0,000000
HOS (мать) & POZ (отец)	289	0,052971	0,369594
HOS (мать) & DIR (отец)	289	0,183454	0,001737
HOS (мать) & HOS (отец)	289	0,302187	0,000000
HOS (мать) & AUT (отец)	289	0,292102	0,000000
HOS (мать) & NED (отец)	287	0,240519	0,000038
HOS (мать) & Инициатор	292	-0,064792	0,269775
HOS (мать) & Помощник	292	-0,050005	0,394569
HOS (мать) & Защитник	292	0,017395	0,767236
AUT (мать) & Физ. агрессия	292	0,033106	0,573131
AUT (мать) & Гнев	292	0,016651	0,776922
AUT (мать) & Враждебность	292	0,005064	0,931333
AUT (мать) & Общая агрессия	292	0,019186	0,744064
AUT (мать) & Экстраверсия	292	-0,063521	0,279307
AUT (мать) & Нейротизм	292	-0,029370	0,617190
AUT (мать) & Шкала лжи	292	-0,101823	0,082386
AUT (мать) & Решение	292	-0,039944	0,496564
AUT (мать) & Эмоции	292	0,016519	0,778651
AUT (мать) & Избегание	292	0,002879	0,960935
AUT (мать) & POZ (мать)	292	0,099405	0,089972
AUT (мать) & DIR (мать)	292	0,217570	0,000179
AUT (мать) & HOS (мать)	292	0,298932	0,000000
AUT (мать) & AUT (мать)			
AUT (мать) & NED (мать)	292	0,365922	0,000000
AUT (мать) & POZ (отец)	289	0,158557	0,006916
AUT (мать) & DIR (отец)	289	0,263200	0,000006
AUT (мать) & HOS (отец)	289	0,321891	0,000000
AUT (мать) & AUT (отец)	289	0,274113	0,000002
AUT (мать) & NED (отец)	287	0,247904	0,000022

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
AUT (мать) & Инициатор	292	-0,034798	0,553673
AUT (мать) & Помощник	292	-0,117509	0,044821
AUT (мать) & Защитник	292	0,048665	0,407383
NED (мать) & Физ. агрессия	292	0,132018	0,024062
NED (мать) & Гнев	292	0,052396	0,372327
NED (мать) & Враждебность	292	0,076612	0,191739
NED (мать) & Общая агрессия	292	0,136055	0,020031
NED (мать) & Экстраверсия	292	-0,045310	0,440510
NED (мать) & Нейротизм	292	-0,028180	0,631532
NED (мать) & Шкала лжи	292	-0,105738	0,071205
NED (мать) & Решение	292	-0,082930	0,157518
NED (мать) & Эмоции	292	0,059755	0,308860
NED (мать) & Избегание	292	0,011127	0,849839
NED (мать) & POZ (мать)	292	-0,010462	0,858713
NED (мать) & DIR (мать)	292	0,198772	0,000635
NED (мать) & HOS (мать)	292	0,374155	0,000000
NED (мать) & AUT (мать)	292	0,365922	0,000000
NED (мать) & NED (мать)			
NED (мать) & POZ (отец)	289	0,127949	0,029656
NED (мать) & DIR (отец)	289	0,256858	0,000010
NED (мать) & HOS (отец)	289	0,343315	0,000000
NED (мать) & AUT (отец)	289	0,167580	0,004280
NED (мать) & NED (отец)	287	0,341431	0,000000
NED (мать) & Инициатор	292	0,074001	0,207371
NED (мать) & Помощник	292	0,044504	0,448688
NED (мать) & Защитник	292	0,083800	0,153190
Опыт проживания (мать) & Физ. агрессия	294	0,120056	0,039667
Опыт проживания (мать) & Гнев	294	0,071568	0,221148
Опыт проживания (мать) & Враждебность	294	0,053942	0,356714
Опыт проживания (мать) & Общая агрессия	294	0,119248	0,041026
Опыт проживания (мать) & Экстраверсия	294	0,086530	0,138838
Опыт проживания (мать) & Нейротизм	294	-0,044226	0,449975
Опыт проживания (мать) & Шкала лжи	294	0,076393	0,191485
Опыт проживания (мать) & Решение	294	0,087316	0,135269
Опыт проживания (мать) & Эмоции	294	0,042918	0,463505
Опыт проживания (мать) & Избегание	294	-0,005121	0,930321
Опыт проживания (мать) & POZ (мать)	292		
Опыт проживания (мать) & DIR (мать)	292		
Опыт проживания (мать) & HOS (мать)	292		
Опыт проживания (мать) & AUT (мать)	292		
Опыт проживания (мать) & NED (мать)	292		
Опыт проживания (мать) & POZ (отец)	291	-0,006960	0,905898
Опыт проживания (мать) & DIR (отец)	291	0,025988	0,658862
Опыт проживания (мать) & HOS (отец)	291	0,048478	0,410000
Опыт проживания (мать) & AUT (отец)	291	-0,089336	0,128402
Опыт проживания (мать) & NED (отец)	289	0,055403	0,347990
Опыт проживания (мать) & Инициатор	294	0,015643	0,789397
Опыт проживания (мать) & Помощник	294	-0,041075	0,482942
Опыт проживания (мать) & Защитник	294	-0,026195	0,654650
POZ (отец) & Физ. агрессия	291	-0,122372	0,036945
POZ (отец) & Гнев	291	-0,070365	0,231439
POZ (отец) & Враждебность	291	-0,181123	0,001921
POZ (отец) & Общая агрессия	291	-0,188333	0,001247
POZ (отец) & Экстраверсия	291	0,000504	0,993166
POZ (отец) & Нейротизм	291	-0,043466	0,460132

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
POZ (отец) & Шкала лжи	291	0,092475	0,115468
POZ (отец) & Решение	291	0,017799	0,762395
POZ (отец) & Эмоции	291	-0,024687	0,674944
POZ (отец) & Избегание	291	-0,018156	0,757771
POZ (отец) & POZ (мать)	289	0,255257	0,000011
POZ (отец) & DIR (мать)	289	0,105789	0,072548
POZ (отец) & HOS (мать)	289	0,052971	0,369594
POZ (отец) & AUT (мать)	289	0,158557	0,006916
POZ (отец) & NED (мать)	289	0,127949	0,029656
POZ (отец) & POZ (отец)			
POZ (отец) & DIR (отец)	291	0,163381	0,005208
POZ (отец) & HOS (отец)	291	0,004322	0,941473
POZ (отец) & AUT (отец)	291	-0,017796	0,762433
POZ (отец) & NED (отец)	289	-0,098443	0,094853
POZ (отец) & Инициатор	291	-0,098077	0,094939
POZ (отец) & Помощник	291	-0,079890	0,174106
POZ (отец) & Защитник	291	-0,050159	0,393934
DIR (отец) & Физ. агрессия	291	-0,067959	0,247829
DIR (отец) & Гнев	291	0,090325	0,124211
DIR (отец) & Враждебность	291	0,013461	0,819135
DIR (отец) & Общая агрессия	291	-0,014256	0,808660
DIR (отец) & Экстраверсия	291	-0,007495	0,898694
DIR (отец) & Нейротизм	291	0,007218	0,902426
DIR (отец) & Шкала лжи	291	-0,056026	0,340912
DIR (отец) & Решение	291	-0,039202	0,505334
DIR (отец) & Эмоции	291	0,167787	0,004101
DIR (отец) & Избегание	291	0,116483	0,047116
DIR (отец) & POZ (мать)	289	0,177392	0,002473
DIR (отец) & DIR (мать)	289	0,403210	0,000000
DIR (отец) & HOS (мать)	289	0,183454	0,001737
DIR (отец) & AUT (мать)	289	0,263200	0,000006
DIR (отец) & NED (мать)	289	0,256858	0,000010
DIR (отец) & POZ (отец)	291	0,163381	0,005208
DIR (отец) & DIR (отец)			
DIR (отец) & HOS (отец)	291	0,350439	0,000000
DIR (отец) & AUT (отец)	291	0,214179	0,000233
DIR (отец) & NED (отец)	289	0,277671	0,000002
DIR (отец) & Инициатор	291	0,017411	0,767417
DIR (отец) & Помощник	291	0,001024	0,986118
DIR (отец) & Защитник	291	-0,043640	0,458337
HOS (отец) & Физ. агрессия	291	-0,008984	0,878711
HOS (отец) & Гнев	291	0,094163	0,108945
HOS (отец) & Враждебность	291	0,147881	0,011546
HOS (отец) & Общая агрессия	291	0,061156	0,298468
HOS (отец) & Экстраверсия	291	-0,029916	0,611275
HOS (отец) & Нейротизм	291	0,036177	0,538767
HOS (отец) & Шкала лжи	291	-0,148538	0,011179
HOS (отец) & Решение	291	-0,003306	0,955220
HOS (отец) & Эмоции	291	0,068523	0,243919
HOS (отец) & Избегание	291	0,030883	0,599809
HOS (отец) & POZ (мать)	289	-0,124266	0,034724
HOS (отец) & DIR (мать)	289	0,177472	0,002462
HOS (отец) & HOS (мать)	289	0,302187	0,000000
HOS (отец) & AUT (мать)	289	0,321891	0,000000
HOS (отец) & NED (мать)	289	0,343315	0,000000

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
HOS (отец) & POZ (отец)	291	0,004322	0,941473
HOS (отец) & DIR (отец)	291	0,350439	0,000000
HOS (отец) & HOS (отец)			
HOS (отец) & AUT (отец)	291	0,393124	0,000000
HOS (отец) & NED (отец)	289	0,491736	0,000000
HOS (отец) & Инициатор	291	-0,016492	0,779367
HOS (отец) & Помощник	291	0,013939	0,812835
HOS (отец) & Защитник	291	0,034755	0,554857
AUT (отец) & Физ. агрессия	291	-0,011350	0,847119
AUT (отец) & Гнев	291	0,035595	0,545326
AUT (отец) & Враждебность	291	0,078812	0,180006
AUT (отец) & Общая агрессия	291	0,029518	0,616035
AUT (отец) & Экстраверсия	291	-0,020996	0,721341
AUT (отец) & Нейротизм	291	0,062139	0,290757
AUT (отец) & Шкала лжи	291	-0,058060	0,323640
AUT (отец) & Решение	291	0,008378	0,886833
AUT (отец) & Эмоции	291	0,128385	0,028544
AUT (отец) & Избегание	291	0,085234	0,146956
AUT (отец) & POZ (мать)	289	-0,062019	0,293368
AUT (отец) & DIR (мать)	289	0,134021	0,022681
AUT (отец) & HOS (мать)	289	0,292102	0,000000
AUT (отец) & AUT (мать)	289	0,274113	0,000002
AUT (отец) & NED (мать)	289	0,167580	0,004280
AUT (отец) & POZ (отец)	291	-0,017796	0,762433
AUT (отец) & DIR (отец)	291	0,214179	0,000233
AUT (отец) & HOS (отец)	291	0,393124	0,000000
AUT (отец) & AUT (отец)			
AUT (отец) & NED (отец)	289	0,306499	0,000000
AUT (отец) & Инициатор	291	-0,069663	0,236144
AUT (отец) & Помощник	291	-0,067074	0,254055
AUT (отец) & Защитник	291	0,005910	0,920035
NED (отец) & Физ. агрессия	289	0,030095	0,610391
NED (отец) & Гнев	289	0,058176	0,324356
NED (отец) & Враждебность	289	0,198526	0,000688
NED (отец) & Общая агрессия	289	0,120955	0,039892
NED (отец) & Экстраверсия	289	-0,050233	0,394881
NED (отец) & Нейротизм	289	0,016715	0,777226
NED (отец) & Шкала лжи	289	-0,065232	0,269021
NED (отец) & Решение	289	-0,013974	0,813009
NED (отец) & Эмоции	289	0,069931	0,235970
NED (отец) & Избегание	289	0,107031	0,069237
NED (отец) & POZ (мать)	287	-0,084917	0,151314
NED (отец) & DIR (мать)	287	0,100778	0,088347
NED (отец) & HOS (мать)	287	0,240519	0,000038
NED (отец) & AUT (мать)	287	0,247904	0,000022
NED (отец) & NED (мать)	287	0,341431	0,000000
NED (отец) & POZ (отец)	289	-0,098443	0,094853
NED (отец) & DIR (отец)	289	0,277671	0,000002
NED (отец) & HOS (отец)	289	0,491736	0,000000
NED (отец) & AUT (отец)	289	0,306499	0,000000
NED (отец) & NED (отец)			
NED (отец) & Инициатор	289	-0,008703	0,882891
NED (отец) & Помощник	289	-0,005179	0,930148
NED (отец) & Защитник	289	0,033136	0,574778
Опыт проживания (отец) & Физ. агрессия	294	-0,044706	0,445068

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Опыт проживания (отец) & Гнев	294	-0,013585	0,816574
Опыт проживания (отец) & Враждебность	294	0,035335	0,546190
Опыт проживания (отец) & Общая агрессия	294	-0,028721	0,623800
Опыт проживания (отец) & Экстраверсия	294	0,066774	0,253731
Опыт проживания (отец) & Нейротизм	294	0,048563	0,406753
Опыт проживания (отец) & Шкала лжи	294	0,053497	0,360697
Опыт проживания (отец) & Решение	294	0,070817	0,226043
Опыт проживания (отец) & Эмоции	294	-0,029717	0,611814
Опыт проживания (отец) & Избегание	294	0,100133	0,086545
Опыт проживания (отец) & POZ (мать)	292	-0,096953	0,098222
Опыт проживания (отец) & DIR (мать)	292	-0,066847	0,254849
Опыт проживания (отец) & HOS (мать)	292	-0,120608	0,039433
Опыт проживания (отец) & AUT (мать)	292	-0,091128	0,120245
Опыт проживания (отец) & NED (мать)	292	-0,066280	0,258908
Опыт проживания (отец) & POZ (отец)	291		
Опыт проживания (отец) & DIR (отец)	291		
Опыт проживания (отец) & HOS (отец)	291		
Опыт проживания (отец) & AUT (отец)	291		
Опыт проживания (отец) & NED (отец)	289		
Опыт проживания (отец) & Инициатор	294	-0,027988	0,632695
Опыт проживания (отец) & Помощник	294	-0,031595	0,589493
Опыт проживания (отец) & Защитник	294	0,073885	0,206518
Инициатор & Физ. агрессия	294	0,099254	0,089356
Инициатор & Гнев	294	0,051008	0,383509
Инициатор & Враждебность	294	-0,040687	0,487085
Инициатор & Общая агрессия	294	0,061918	0,289983
Инициатор & Экстраверсия	294	0,093349	0,110206
Инициатор & Нейротизм	294	0,045570	0,436309
Инициатор & Шкала лжи	294	-0,037108	0,526224
Инициатор & Решение	294	-0,119695	0,040269
Инициатор & Эмоции	294	0,239652	0,000033
Инициатор & Избегание	294	0,125088	0,032025
Инициатор & POZ (мать)	292	0,009678	0,869198
Инициатор & DIR (мать)	292	-0,055015	0,348872
Инициатор & HOS (мать)	292	-0,064792	0,269775
Инициатор & AUT (мать)	292	-0,034798	0,553673
Инициатор & NED (мать)	292	0,074001	0,207371
Инициатор & POZ (отец)	291	-0,098077	0,094939
Инициатор & DIR (отец)	291	0,017411	0,767417
Инициатор & HOS (отец)	291	-0,016492	0,779367
Инициатор & AUT (отец)	291	-0,069663	0,236144
Инициатор & NED (отец)	289	-0,008703	0,882891
Инициатор & Инициатор			
Инициатор & Помощник	294	0,586424	0,000000
Инициатор & Защитник	294	-0,086121	0,140721
Помощник & Физ. агрессия	294	0,056119	0,337606
Помощник & Гнев	294	0,020123	0,731150
Помощник & Враждебность	294	0,008134	0,889548
Помощник & Общая агрессия	294	0,045710	0,434902
Помощник & Экстраверсия	294	0,131501	0,024136
Помощник & Нейротизм	294	-0,024829	0,671578
Помощник & Шкала лжи	294	-0,146629	0,011834
Помощник & Решение	294	-0,047611	0,416022
Помощник & Эмоции	294	0,143341	0,013893
Помощник & Избегание	294	0,033691	0,565028

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Помощник & POZ (мать)	292	-0,031789	0,588493
Помощник & DIR (мать)	292	-0,065961	0,261214
Помощник & HOS (мать)	292	-0,050005	0,394569
Помощник & AUT (мать)	292	-0,117509	0,044821
Помощник & NED (мать)	292	0,044504	0,448688
Помощник & POZ (отец)	291	-0,079890	0,174106
Помощник & DIR (отец)	291	0,001024	0,986118
Помощник & HOS (отец)	291	0,013939	0,812835
Помощник & AUT (отец)	291	-0,067074	0,254055
Помощник & NED (отец)	289	-0,005179	0,930148
Помощник & Инициатор	294	0,586424	0,000000
Помощник & Помощник			
Помощник & Защитник	294	-0,171450	0,003187
Защитник & Физ. агрессия	294	0,078101	0,181717
Защитник & Гнев	294	-0,004327	0,941102
Защитник & Враждебность	294	0,017424	0,766074
Защитник & Общая агрессия	294	0,037999	0,516331
Защитник & Экстраверсия	294	0,014592	0,803243
Защитник & Нейротизм	294	-0,073649	0,207976
Защитник & Шкала лжи	294	0,089210	0,126971
Защитник & Решение	294	0,224416	0,000104
Защитник & Эмоции	294	-0,114889	0,049061
Защитник & Избегание	294	-0,036270	0,535612
Защитник & POZ (мать)	292	-0,028202	0,631261
Защитник & DIR (мать)	292	0,016966	0,772812
Защитник & HOS (мать)	292	0,017395	0,767236
Защитник & AUT (мать)	292	0,048665	0,407383
Защитник & NED (мать)	292	0,083800	0,153190
Защитник & POZ (отец)	291	-0,050159	0,393934
Защитник & DIR (отец)	291	-0,043640	0,458337
Защитник & HOS (отец)	291	0,034755	0,554857
Защитник & AUT (отец)	291	0,005910	0,920035
Защитник & NED (отец)	289	0,033136	0,574778
Защитник & Инициатор	294	-0,086121	0,140721
Защитник & Помощник	294	-0,171450	0,003187
Защитник & Защитник			
Физ. агрессия & Жертва	294	-0,021473	0,713868
Физ. агрессия & Наблюдатель	294	0,061408	0,293976
Физ. агрессия & СОП 1	294	-0,179042	0,002058
Физ. агрессия & СОП 2	294	0,053887	0,357209
Физ. агрессия & СОП 3	294	0,136338	0,019352
Физ. агрессия & СОП 4	294	0,108880	0,062252
Физ. агрессия & СОП 5	294	0,119700	0,040261
Физ. агрессия & СОП 6	294	0,043209	0,460471
Физ. агрессия & СОП 7	294	0,045360	0,438432
Физ. агрессия & СОП 8	0		
Физ. агрессия & Ш 1	151	-0,091816	0,262180
Физ. агрессия & Ш 2	151	-0,008252	0,919897
Физ. агрессия & Ш 3	151	-0,082991	0,311019
Физ. агрессия & Ш 4	151	0,046933	0,567154
Физ. агрессия & Ш 5	151	0,099874	0,222416
Физ. агрессия & Д 1	128	0,111179	0,211526
Физ. агрессия & Д 2	128	0,156308	0,078082
Физ. агрессия & Д 3	128	0,114473	0,198219
Физ. агрессия & Д 4	128	0,055698	0,532328

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Гнев & Жертва	294	-0,020320	0,728612
Гнев & Наблюдатель	294	0,102830	0,078351
Гнев & СОП 1	294	-0,243094	0,000025
Гнев & СОП 2	294	0,126382	0,030276
Гнев & СОП 3	294	0,143664	0,013677
Гнев & СОП 4	294	0,156415	0,007208
Гнев & СОП 5	294	0,075693	0,195597
Гнев & СОП 6	294	0,152110	0,008995
Гнев & СОП 7	294	0,247129	0,000018
Гнев & СОП 8	0		
Гнев & Ш 1	151	-0,170227	0,036647
Гнев & Ш 2	151	0,154922	0,057515
Гнев & Ш 3	151	0,035374	0,666315
Гнев & Ш 4	151	-0,082792	0,312186
Гнев & Ш 5	151	0,129865	0,111995
Гнев & Д 1	128	0,208672	0,018090
Гнев & Д 2	128	0,202564	0,021842
Гнев & Д 3	128	0,039560	0,657509
Гнев & Д 4	128	0,053405	0,549368
Враждебность & Жертва	294	-0,060454	0,301553
Враждебность & Наблюдатель	294	0,175511	0,002527
Враждебность & СОП 1	294	-0,157110	0,006951
Враждебность & СОП 2	294	0,134094	0,021457
Враждебность & СОП 3	294	0,083070	0,155391
Враждебность & СОП 4	294	0,118185	0,042876
Враждебность & СОП 5	294	0,034053	0,560855
Враждебность & СОП 6	294	0,118618	0,042114
Враждебность & СОП 7	294	0,026908	0,645880
Враждебность & СОП 8	0		
Враждебность & Ш 1	151	0,061873	0,450422
Враждебность & Ш 2	151	0,073356	0,370719
Враждебность & Ш 3	151	-0,114771	0,160541
Враждебность & Ш 4	151	-0,082182	0,315779
Враждебность & Ш 5	151	0,048099	0,557553
Враждебность & Д 1	128	0,002354	0,978960
Враждебность & Д 2	128	0,168592	0,057129
Враждебность & Д 3	128	0,042084	0,637165
Враждебность & Д 4	128	0,149207	0,092774
Общая агрессия & Жертва	294	-0,055810	0,340279
Общая агрессия & Наблюдатель	294	0,134229	0,021325
Общая агрессия & СОП 1	294	-0,274235	0,000002
Общая агрессия & СОП 2	294	0,116641	0,045686
Общая агрессия & СОП 3	294	0,160742	0,005738
Общая агрессия & СОП 4	294	0,151271	0,009386
Общая агрессия & СОП 5	294	0,117642	0,043846
Общая агрессия & СОП 6	294	0,120626	0,038729
Общая агрессия & СОП 7	294	0,109842	0,059963
Общая агрессия & СОП 8	0		
Общая агрессия & Ш 1	151	-0,084592	0,301744
Общая агрессия & Ш 2	151	0,111958	0,171113
Общая агрессия & Ш 3	151	-0,091456	0,264064
Общая агрессия & Ш 4	151	-0,035947	0,661244
Общая агрессия & Ш 5	151	0,118295	0,147999
Общая агрессия & Д 1	128	0,148751	0,093787
Общая агрессия & Д 2	128	0,239201	0,006542

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Общая агрессия & Д 3	128	0,090061	0,312023
Общая агрессия & Д 4	128	0,125479	0,158160
Экстраверсия & Жертва	294	0,013346	0,819751
Экстраверсия & Наблюдатель	294	-0,124561	0,032761
Экстраверсия & СОП 1	294	0,057143	0,328852
Экстраверсия & СОП 2	294	-0,109032	0,061885
Экстраверсия & СОП 3	294	-0,009585	0,870002
Экстраверсия & СОП 4	294	-0,174467	0,002684
Экстраверсия & СОП 5	294	0,019521	0,738895
Экстраверсия & СОП 6	294	0,033503	0,567211
Экстраверсия & СОП 7	294	-0,003464	0,952837
Экстраверсия & СОП 8	0		
Экстраверсия & Ш 1	151	0,004562	0,955666
Экстраверсия & Ш 2	151	0,095494	0,243467
Экстраверсия & Ш 3	151	-0,141272	0,083588
Экстраверсия & Ш 4	151	0,083124	0,310241
Экстраверсия & Ш 5	151	-0,079717	0,330557
Экстраверсия & Д 1	128	-0,065889	0,459942
Экстраверсия & Д 2	128	0,050616	0,570439
Экстраверсия & Д 3	128	-0,139293	0,116855
Экстраверсия & Д 4	128	-0,043099	0,629058
Нейротизм & Жертва	294	0,006440	0,912451
Нейротизм & Наблюдатель	294	-0,094528	0,105761
Нейротизм & СОП 1	294	-0,128559	0,027518
Нейротизм & СОП 2	294	-0,081061	0,165667
Нейротизм & СОП 3	294	-0,103812	0,075531
Нейротизм & СОП 4	294	-0,166146	0,004283
Нейротизм & СОП 5	294	-0,051382	0,380030
Нейротизм & СОП 6	294	0,056930	0,330667
Нейротизм & СОП 7	294	-0,159766	0,006044
Нейротизм & СОП 8	0		
Нейротизм & Ш 1	151	-0,024105	0,768920
Нейротизм & Ш 2	151	0,209685	0,009765
Нейротизм & Ш 3	151	0,001081	0,989492
Нейротизм & Ш 4	151	0,051785	0,527727
Нейротизм & Ш 5	151	-0,163408	0,044984
Нейротизм & Д 1	128	-0,257297	0,003368
Нейротизм & Д 2	128	-0,191341	0,030498
Нейротизм & Д 3	128	-0,164795	0,063044
Нейротизм & Д 4	128	-0,100723	0,257947
Шкала лжи & Жертва	294	0,009901	0,865759
Шкала лжи & Наблюдатель	294	-0,102064	0,080612
Шкала лжи & СОП 1	294	0,170380	0,003385
Шкала лжи & СОП 2	294	0,035987	0,538809
Шкала лжи & СОП 3	294	0,072112	0,217649
Шкала лжи & СОП 4	294	0,020105	0,731371
Шкала лжи & СОП 5	294	-0,053465	0,360988
Шкала лжи & СОП 6	294	-0,028435	0,627269
Шкала лжи & СОП 7	294	0,058768	0,315266
Шкала лжи & СОП 8	0		
Шкала лжи & Ш 1	151	-0,127115	0,119864
Шкала лжи & Ш 2	151	0,043545	0,595492
Шкала лжи & Ш 3	151	0,067311	0,411539
Шкала лжи & Ш 4	151	0,106141	0,194594
Шкала лжи & Ш 5	151	0,084406	0,302815

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Шкала лжи & Д 1	128	0,057286	0,520685
Шкала лжи & Д 2	128	0,065627	0,461736
Шкала лжи & Д 3	128	-0,001470	0,986857
Шкала лжи & Д 4	128	0,117267	0,187414
Решение & Жертва	294	-0,046682	0,425191
Решение & Наблюдатель	294	-0,020952	0,720526
Решение & СОП 1	294	-0,031191	0,594267
Решение & СОП 2	294	-0,061248	0,295237
Решение & СОП 3	294	0,035328	0,546268
Решение & СОП 4	294	0,096571	0,098401
Решение & СОП 5	294	-0,086529	0,138843
Решение & СОП 6	294	0,016865	0,773380
Решение & СОП 7	294	0,071264	0,223121
Решение & СОП 8	0		
Решение & Ш 1	151	0,018793	0,818843
Решение & Ш 2	151	0,023800	0,771762
Решение & Ш 3	151	-0,032997	0,687530
Решение & Ш 4	151	-0,019826	0,809069
Решение & Ш 5	151	0,094912	0,246364
Решение & Д 1	128	-0,065711	0,461158
Решение & Д 2	128	0,028205	0,751979
Решение & Д 3	128	-0,023074	0,796002
Решение & Д 4	128	0,139747	0,115655
Эмоции & Жертва	294	0,205956	0,000379
Эмоции & Наблюдатель	294	-0,028816	0,622653
Эмоции & СОП 1	294	-0,020254	0,729460
Эмоции & СОП 2	294	0,077554	0,184807
Эмоции & СОП 3	294	0,166831	0,004124
Эмоции & СОП 4	294	0,161894	0,005395
Эмоции & СОП 5	294	0,066703	0,254239
Эмоции & СОП 6	294	0,055357	0,344224
Эмоции & СОП 7	294	0,052207	0,372417
Эмоции & СОП 8	0		
Эмоции & Ш 1	151	0,205632	0,011310
Эмоции & Ш 2	151	0,004033	0,960803
Эмоции & Ш 3	151	0,050107	0,541201
Эмоции & Ш 4	151	0,087399	0,285928
Эмоции & Ш 5	151	-0,165410	0,042386
Эмоции & Д 1	128	-0,049542	0,578656
Эмоции & Д 2	128	-0,047789	0,592185
Эмоции & Д 3	128	-0,056023	0,529933
Эмоции & Д 4	128	-0,064064	0,472494
Избегание & Жертва	294	0,205837	0,000382
Избегание & Наблюдатель	294	-0,052979	0,365378
Избегание & СОП 1	294	0,157996	0,006636
Избегание & СОП 2	294	0,016497	0,778185
Избегание & СОП 3	294	0,130276	0,025497
Избегание & СОП 4	294	0,157643	0,006760
Избегание & СОП 5	294	0,037454	0,522371
Избегание & СОП 6	294	-0,013495	0,817764
Избегание & СОП 7	294	0,001917	0,973888
Избегание & СОП 8	0		
Избегание & Ш 1	151	0,129540	0,112904
Избегание & Ш 2	151	-0,044070	0,591062
Избегание & Ш 3	151	0,071503	0,382959

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Избегание & Ш 4	151	-0,028923	0,724436
Избегание & Ш 5	151	-0,261259	0,001194
Избегание & Д 1	128	-0,022535	0,800665
Избегание & Д 2	128	0,007682	0,931422
Избегание & Д 3	128	-0,056261	0,528184
Избегание & Д 4	128	-0,021077	0,813315
POZ (мать) & Жертва	292	0,113324	0,053062
POZ (мать) & Наблюдатель	292	-0,136022	0,020061
POZ (мать) & СОП 1	292	0,093663	0,110229
POZ (мать) & СОП 2	292	0,014230	0,808680
POZ (мать) & СОП 3	292	0,023958	0,683499
POZ (мать) & СОП 4	292	0,025697	0,661898
POZ (мать) & СОП 5	292	-0,017718	0,763037
POZ (мать) & СОП 6	292	0,056593	0,335204
POZ (мать) & СОП 7	292	0,047734	0,416423
POZ (мать) & СОП 8	0		
POZ (мать) & Ш 1	150	-0,117541	0,152001
POZ (мать) & Ш 2	150	-0,016413	0,841994
POZ (мать) & Ш 3	150	-0,095629	0,244388
POZ (мать) & Ш 4	150	-0,025550	0,756290
POZ (мать) & Ш 5	150	-0,019799	0,809959
POZ (мать) & Д 1	127	-0,098614	0,270015
POZ (мать) & Д 2	127	-0,012212	0,891612
POZ (мать) & Д 3	127	0,025623	0,774921
POZ (мать) & Д 4	127	0,102393	0,251994
DIR (мать) & Жертва	292	0,142381	0,014892
DIR (мать) & Наблюдатель	292	-0,001402	0,980969
DIR (мать) & СОП 1	292	0,100281	0,087161
DIR (мать) & СОП 2	292	-0,001017	0,986195
DIR (мать) & СОП 3	292	0,122926	0,035771
DIR (мать) & СОП 4	292	0,075763	0,196725
DIR (мать) & СОП 5	292	0,011295	0,847591
DIR (мать) & СОП 6	292	-0,033319	0,570670
DIR (мать) & СОП 7	292	0,039993	0,496030
DIR (мать) & СОП 8	0		
DIR (мать) & Ш 1	150	-0,000024	0,999770
DIR (мать) & Ш 2	150	-0,063681	0,438817
DIR (мать) & Ш 3	150	-0,146666	0,073300
DIR (мать) & Ш 4	150	0,057509	0,484534
DIR (мать) & Ш 5	150	-0,024214	0,768668
DIR (мать) & Д 1	127	-0,007223	0,935760
DIR (мать) & Д 2	127	-0,022476	0,801950
DIR (мать) & Д 3	127	0,019071	0,831472
DIR (мать) & Д 4	127	0,009667	0,914099
HOS (мать) & Жертва	292	0,040083	0,495063
HOS (мать) & Наблюдатель	292	0,112435	0,054967
HOS (мать) & СОП 1	292	-0,007916	0,892859
HOS (мать) & СОП 2	292	0,017496	0,765921
HOS (мать) & СОП 3	292	0,014098	0,810413
HOS (мать) & СОП 4	292	0,110546	0,059202
HOS (мать) & СОП 5	292	-0,023270	0,692119
HOS (мать) & СОП 6	292	0,018954	0,747058
HOS (мать) & СОП 7	292	-0,136307	0,019800
HOS (мать) & СОП 8	0		
HOS (мать) & Ш 1	150	0,117011	0,153869

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
HOS (мать) & Ш 2	150	-0,157479	0,054279
HOS (мать) & Ш 3	150	-0,042685	0,604008
HOS (мать) & Ш 4	150	0,006691	0,935235
HOS (мать) & Ш 5	150	0,069906	0,395297
HOS (мать) & Д 1	127	0,088875	0,320400
HOS (мать) & Д 2	127	0,054061	0,546073
HOS (мать) & Д 3	127	0,014223	0,873896
HOS (мать) & Д 4	127	0,073986	0,408427
AUT (мать) & Жертва	292	0,102851	0,079321
AUT (мать) & Наблюдатель	292	0,015361	0,793802
AUT (мать) & СОП 1	292	0,066260	0,259052
AUT (мать) & СОП 2	292	-0,002377	0,967733
AUT (мать) & СОП 3	292	-0,051934	0,376569
AUT (мать) & СОП 4	292	0,060848	0,300078
AUT (мать) & СОП 5	292	-0,090358	0,123421
AUT (мать) & СОП 6	292	-0,094119	0,108501
AUT (мать) & СОП 7	292	-0,139732	0,016883
AUT (мать) & СОП 8	0		
AUT (мать) & Ш 1	150	0,134083	0,101875
AUT (мать) & Ш 2	150	-0,090075	0,272998
AUT (мать) & Ш 3	150	-0,038036	0,643995
AUT (мать) & Ш 4	150	0,135852	0,097396
AUT (мать) & Ш 5	150	-0,101488	0,216547
AUT (мать) & Д 1	127	-0,118505	0,184522
AUT (мать) & Д 2	127	0,039006	0,663276
AUT (мать) & Д 3	127	0,011198	0,900564
AUT (мать) & Д 4	127	0,145410	0,102856
NED (мать) & Жертва	292	-0,062442	0,287569
NED (мать) & Наблюдатель	292	0,088650	0,130704
NED (мать) & СОП 1	292	0,158604	0,006611
NED (мать) & СОП 2	292	0,007582	0,897352
NED (мать) & СОП 3	292	0,034501	0,557065
NED (мать) & СОП 4	292	0,066015	0,260823
NED (мать) & СОП 5	292	0,049358	0,400725
NED (мать) & СОП 6	292	-0,014015	0,811516
NED (мать) & СОП 7	292	-0,152783	0,008925
NED (мать) & СОП 8	0		
NED (мать) & Ш 1	150	0,009715	0,906074
NED (мать) & Ш 2	150	-0,151545	0,064138
NED (мать) & Ш 3	150	-0,155499	0,057419
NED (мать) & Ш 4	150	-0,030677	0,709401
NED (мать) & Ш 5	150	0,000633	0,993870
NED (мать) & Д 1	127	-0,020666	0,817612
NED (мать) & Д 2	127	0,069811	0,435446
NED (мать) & Д 3	127	0,035490	0,692013
NED (мать) & Д 4	127	0,044070	0,622742
POZ (отец) & Жертва	291	0,063625	0,279345
POZ (отец) & Наблюдатель	291	-0,098586	0,093228
POZ (отец) & СОП 1	291	0,137101	0,019296
POZ (отец) & СОП 2	291	-0,057324	0,329822
POZ (отец) & СОП 3	291	-0,078622	0,181060
POZ (отец) & СОП 4	291	-0,139787	0,017030
POZ (отец) & СОП 5	291	-0,109146	0,062966
POZ (отец) & СОП 6	291	-0,067733	0,249410
POZ (отец) & СОП 7	291	-0,078406	0,182268

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
POZ (отец) & СОП 8	0		
POZ (отец) & Ш 1	151	0,122262	0,134781
POZ (отец) & Ш 2	151	-0,045747	0,576999
POZ (отец) & Ш 3	151	-0,058674	0,474221
POZ (отец) & Ш 4	151	0,118798	0,146271
POZ (отец) & Ш 5	151	0,136400	0,094919
POZ (отец) & Д 1	128	-0,162581	0,066718
POZ (отец) & Д 2	128	-0,117340	0,187139
POZ (отец) & Д 3	128	-0,044983	0,614133
POZ (отец) & Д 4	128	0,144941	0,102602
DIR (отец) & Жертва	291	0,132324	0,023977
DIR (отец) & Наблюдатель	291	-0,031338	0,594436
DIR (отец) & СОП 1	291	0,145274	0,013113
DIR (отец) & СОП 2	291	0,088587	0,131646
DIR (отец) & СОП 3	291	0,051347	0,382812
DIR (отец) & СОП 4	291	0,156343	0,007540
DIR (отец) & СОП 5	291	-0,033478	0,569492
DIR (отец) & СОП 6	291	-0,000673	0,990881
DIR (отец) & СОП 7	291	0,014293	0,808169
DIR (отец) & СОП 8	0		
DIR (отец) & Ш 1	151	0,184486	0,023350
DIR (отец) & Ш 2	151	0,085599	0,296008
DIR (отец) & Ш 3	151	0,060824	0,458153
DIR (отец) & Ш 4	151	0,078032	0,340916
DIR (отец) & Ш 5	151	0,019108	0,815861
DIR (отец) & Д 1	128	-0,126784	0,153844
DIR (отец) & Д 2	128	-0,113007	0,204062
DIR (отец) & Д 3	128	-0,124520	0,161387
DIR (отец) & Д 4	128	0,016007	0,857676
HOS (отец) & Жертва	291	-0,011636	0,843322
HOS (отец) & Наблюдатель	291	-0,003851	0,947846
HOS (отец) & СОП 1	291	0,088447	0,132258
HOS (отец) & СОП 2	291	0,084928	0,148419
HOS (отец) & СОП 3	291	-0,003522	0,952299
HOS (отец) & СОП 4	291	0,122608	0,036579
HOS (отец) & СОП 5	291	0,005959	0,919376
HOS (отец) & СОП 6	291	-0,009011	0,878358
HOS (отец) & СОП 7	291	-0,104897	0,073996
HOS (отец) & СОП 8	0		
HOS (отец) & Ш 1	151	0,140016	0,086400
HOS (отец) & Ш 2	151	0,200068	0,013778
HOS (отец) & Ш 3	151	0,046166	0,573512
HOS (отец) & Ш 4	151	0,129430	0,113214
HOS (отец) & Ш 5	151	0,003737	0,963674
HOS (отец) & Д 1	128	-0,093296	0,294891
HOS (отец) & Д 2	128	0,035017	0,694762
HOS (отец) & Д 3	128	-0,158706	0,073567
HOS (отец) & Д 4	128	-0,027180	0,760708
AUT (отец) & Жертва	291	0,109483	0,062152
AUT (отец) & Наблюдатель	291	-0,125773	0,031967
AUT (отец) & СОП 1	291	0,086441	0,141298
AUT (отец) & СОП 2	291	0,095700	0,103262
AUT (отец) & СОП 3	291	0,013301	0,821257
AUT (отец) & СОП 4	291	0,090632	0,122932
AUT (отец) & СОП 5	291	-0,042739	0,467673

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
AUT (отец) & СОП 6	291	-0,039123	0,506195
AUT (отец) & СОП 7	291	-0,120123	0,040585
AUT (отец) & СОП 8	0		
AUT (отец) & Ш 1	151	0,153163	0,060443
AUT (отец) & Ш 2	151	0,138024	0,091015
AUT (отец) & Ш 3	151	-0,106588	0,192709
AUT (отец) & Ш 4	151	0,019391	0,813180
AUT (отец) & Ш 5	151	-0,225760	0,005316
AUT (отец) & Д 1	128	0,012233	0,890996
AUT (отец) & Д 2	128	-0,056673	0,525165
AUT (отец) & Д 3	128	-0,138015	0,120282
AUT (отец) & Д 4	128	-0,119300	0,179831
NED (отец) & Жертва	289	-0,043930	0,456921
NED (отец) & Наблюдатель	289	-0,012680	0,830047
NED (отец) & СОП 1	289	0,128730	0,028667
NED (отец) & СОП 2	289	0,147734	0,011923
NED (отец) & СОП 3	289	0,081103	0,169119
NED (отец) & СОП 4	289	0,178222	0,002358
NED (отец) & СОП 5	289	-0,012345	0,834474
NED (отец) & СОП 6	289	-0,060212	0,307685
NED (отец) & СОП 7	289	-0,126661	0,031352
NED (отец) & СОП 8	0		
NED (отец) & Ш 1	149	0,262908	0,001198
NED (отец) & Ш 2	149	0,149071	0,069605
NED (отец) & Ш 3	149	0,080692	0,327939
NED (отец) & Ш 4	149	0,049637	0,547731
NED (отец) & Ш 5	149	0,022984	0,780833
NED (отец) & Д 1	126	-0,011418	0,899022
NED (отец) & Д 2	126	0,033728	0,707713
NED (отец) & Д 3	126	-0,030834	0,731791
NED (отец) & Д 4	126	0,090059	0,315923
Инициатор & Жертва	294	0,093632	0,109126
Инициатор & Наблюдатель	294	0,203938	0,000433
Инициатор & СОП 1	294	-0,062321	0,286847
Инициатор & СОП 2	294	0,210791	0,000273
Инициатор & СОП 3	294	0,108071	0,064233
Инициатор & СОП 4	294	0,271360	0,000002
Инициатор & СОП 5	294	0,485790	0,000000
Инициатор & СОП 6	294	0,109316	0,061205
Инициатор & СОП 7	294	0,380961	0,000000
Инициатор & СОП 8	0		
Инициатор & Ш 1	151	0,033507	0,682958
Инициатор & Ш 2	151	0,126035	0,123065
Инициатор & Ш 3	151	0,042680	0,602827
Инициатор & Ш 4	151	0,174055	0,032566
Инициатор & Ш 5	151	0,048399	0,555098
Инициатор & Д 1	128	0,187059	0,034492
Инициатор & Д 2	128	0,269270	0,002115
Инициатор & Д 3	128	0,096955	0,276276
Инициатор & Д 4	128	0,062260	0,485076
Помощник & Жертва	294	0,070036	0,231222
Помощник & Наблюдатель	294	0,270643	0,000002
Помощник & СОП 1	294	-0,021835	0,709262
Помощник & СОП 2	294	0,091942	0,115695
Помощник & СОП 3	294	0,019593	0,737963

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Помощник & СОП 4	294	0,110321	0,058847
Помощник & СОП 5	294	0,250677	0,000014
Помощник & СОП 6	294	0,023424	0,689173
Помощник & СОП 7	294	0,263493	0,000005
Помощник & СОП 8	0		
Помощник & Ш 1	151	-0,046419	0,571416
Помощник & Ш 2	151	0,119608	0,143519
Помощник & Ш 3	151	0,026493	0,746769
Помощник & Ш 4	151	0,046787	0,568361
Помощник & Ш 5	151	0,057230	0,485188
Помощник & Д 1	128	0,218212	0,013344
Помощник & Д 2	128	0,285345	0,001095
Помощник & Д 3	128	0,073736	0,408138
Помощник & Д 4	128	0,041559	0,641379
Защитник & Жертва	294	-0,006541	0,911073
Защитник & Наблюдатель	294	-0,092036	0,115323
Защитник & СОП 1	294	0,067850	0,246147
Защитник & СОП 2	294	-0,057477	0,326029
Защитник & СОП 3	294	-0,003028	0,958774
Защитник & СОП 4	294	-0,103701	0,075846
Защитник & СОП 5	294	-0,170638	0,003336
Защитник & СОП 6	294	-0,015100	0,796546
Защитник & СОП 7	294	-0,005792	0,921231
Защитник & СОП 8	0		
Защитник & Ш 1	151	0,085016	0,299323
Защитник & Ш 2	151	0,158957	0,051239
Защитник & Ш 3	151	-0,014932	0,855607
Защитник & Ш 4	151	0,175127	0,031494
Защитник & Ш 5	151	0,103035	0,208048
Защитник & Д 1	128	-0,040341	0,651189
Защитник & Д 2	128	0,047681	0,593026
Защитник & Д 3	128	-0,063426	0,476925
Защитник & Д 4	128	0,035154	0,693621
Жертва & Жертва			
Жертва & Наблюдатель	294	0,008744	0,881319
Жертва & СОП 1	294	0,138790	0,017259
Жертва & СОП 2	294	-0,009438	0,871975
Жертва & СОП 3	294	0,040700	0,486946
Жертва & СОП 4	294	0,154979	0,007765
Жертва & СОП 5	294	0,037704	0,519596
Жертва & СОП 6	294	-0,034706	0,553367
Жертва & СОП 7	294	0,119292	0,040952
Жертва & СОП 8	0		
Жертва & Ш 1	151	0,072690	0,375092
Жертва & Ш 2	151	-0,063567	0,438093
Жертва & Ш 3	151	-0,166176	0,041427
Жертва & Ш 4	151	0,168049	0,039155
Жертва & Ш 5	151	-0,173263	0,033377
Жертва & Д 1	128	-0,006046	0,945995
Жертва & Д 2	128	0,168721	0,056936
Жертва & Д 3	128	-0,067404	0,449665
Жертва & Д 4	128	0,008971	0,919946
Наблюдатель & Жертва	294	0,008744	0,881319
Наблюдатель & Наблюдатель			
Наблюдатель & СОП 1	294	-0,122594	0,035639

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Наблюдатель & СОП 2	294	0,102579	0,079086
Наблюдатель & СОП 3	294	0,021843	0,709166
Наблюдатель & СОП 4	294	0,226353	0,000090
Наблюдатель & СОП 5	294	0,183035	0,001623
Наблюдатель & СОП 6	294	0,059308	0,310834
Наблюдатель & СОП 7	294	0,287059	0,000001
Наблюдатель & СОП 8	0		
Наблюдатель & Ш 1	151	-0,150206	0,065639
Наблюдатель & Ш 2	151	-0,117228	0,151716
Наблюдатель & Ш 3	151	-0,029548	0,718733
Наблюдатель & Ш 4	151	-0,123115	0,132060
Наблюдатель & Ш 5	151	0,155117	0,057197
Наблюдатель & Д 1	128	0,281599	0,001281
Наблюдатель & Д 2	128	0,163068	0,065895
Наблюдатель & Д 3	128	0,138043	0,120208
Наблюдатель & Д 4	128	0,083832	0,346807
СОП 1 & Жертва	294	0,138790	0,017259
СОП 1 & Наблюдатель	294	-0,122594	0,035639
СОП 1 & СОП 1			
СОП 1 & СОП 2	294	0,059177	0,311899
СОП 1 & СОП 3	294	0,026020	0,656813
СОП 1 & СОП 4	294	-0,020150	0,730803
СОП 1 & СОП 5	294	-0,081624	0,162738
СОП 1 & СОП 6	294	-0,117655	0,043823
СОП 1 & СОП 7	294	-0,084447	0,148634
СОП 1 & СОП 8	0		
СОП 1 & Ш 1	151	0,272677	0,000706
СОП 1 & Ш 2	151	-0,005000	0,951414
СОП 1 & Ш 3	151	-0,051373	0,531018
СОП 1 & Ш 4	151	0,027636	0,736240
СОП 1 & Ш 5	151	-0,195776	0,015992
СОП 1 & Д 1	128	0,025052	0,778941
СОП 1 & Д 2	128	0,049551	0,578586
СОП 1 & Д 3	128	-0,107582	0,226768
СОП 1 & Д 4	128	-0,012957	0,884582
СОП 2 & Жертва	294	-0,009438	0,871975
СОП 2 & Наблюдатель	294	0,102579	0,079086
СОП 2 & СОП 1	294	0,059177	0,311899
СОП 2 & СОП 2			
СОП 2 & СОП 3	294	0,318104	0,000000
СОП 2 & СОП 4	294	0,385501	0,000000
СОП 2 & СОП 5	294	0,450130	0,000000
СОП 2 & СОП 6	294	0,163942	0,004830
СОП 2 & СОП 7	294	0,300715	0,000000
СОП 2 & СОП 8	0		
СОП 2 & Ш 1	151	0,014531	0,859444
СОП 2 & Ш 2	151	0,047171	0,565188
СОП 2 & Ш 3	151	0,050037	0,541770
СОП 2 & Ш 4	151	-0,012319	0,880669
СОП 2 & Ш 5	151	0,082843	0,311886
СОП 2 & Д 1	128	0,335872	0,000106
СОП 2 & Д 2	128	0,195827	0,026740
СОП 2 & Д 3	128	0,174058	0,049420
СОП 2 & Д 4	128	0,374474	0,000013
СОП 3 & Жертва	294	0,040700	0,486946

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
СОП 3 & Наблюдатель	294	0,021843	0,709166
СОП 3 & СОП 1	294	0,026020	0,656813
СОП 3 & СОП 2	294	0,318104	0,000000
СОП 3 & СОП 3			
СОП 3 & СОП 4	294	0,278632	0,000001
СОП 3 & СОП 5	294	0,305681	0,000000
СОП 3 & СОП 6	294	0,141404	0,015247
СОП 3 & СОП 7	294	0,334707	0,000000
СОП 3 & СОП 8	0		
СОП 3 & Ш 1	151	0,021185	0,796258
СОП 3 & Ш 2	151	-0,076769	0,348810
СОП 3 & Ш 3	151	0,007107	0,930986
СОП 3 & Ш 4	151	0,007429	0,927863
СОП 3 & Ш 5	151	0,074400	0,363928
СОП 3 & Д 1	128	0,172418	0,051637
СОП 3 & Д 2	128	0,123136	0,166134
СОП 3 & Д 3	128	0,149543	0,092033
СОП 3 & Д 4	128	0,081164	0,362420
СОП 4 & Жертва	294	0,154979	0,007765
СОП 4 & Наблюдатель	294	0,226353	0,000090
СОП 4 & СОП 1	294	-0,020150	0,730803
СОП 4 & СОП 2	294	0,385501	0,000000
СОП 4 & СОП 3	294	0,278632	0,000001
СОП 4 & СОП 4			
СОП 4 & СОП 5	294	0,422465	0,000000
СОП 4 & СОП 6	294	0,192639	0,000900
СОП 4 & СОП 7	294	0,404612	0,000000
СОП 4 & СОП 8	0		
СОП 4 & Ш 1	151	-0,029701	0,717334
СОП 4 & Ш 2	151	-0,062373	0,446765
СОП 4 & Ш 3	151	-0,009128	0,911425
СОП 4 & Ш 4	151	-0,043586	0,595147
СОП 4 & Ш 5	151	0,081423	0,320283
СОП 4 & Д 1	128	0,457927	0,000000
СОП 4 & Д 2	128	0,458671	0,000000
СОП 4 & Д 3	128	0,250749	0,004306
СОП 4 & Д 4	128	0,216999	0,013879
СОП 5 & Жертва	294	0,037704	0,519596
СОП 5 & Наблюдатель	294	0,183035	0,001623
СОП 5 & СОП 1	294	-0,081624	0,162738
СОП 5 & СОП 2	294	0,450130	0,000000
СОП 5 & СОП 3	294	0,305681	0,000000
СОП 5 & СОП 4	294	0,422465	0,000000
СОП 5 & СОП 5			
СОП 5 & СОП 6	294	0,247819	0,000017
СОП 5 & СОП 7	294	0,395635	0,000000
СОП 5 & СОП 8	0		
СОП 5 & Ш 1	151	-0,003020	0,970640
СОП 5 & Ш 2	151	-0,095584	0,243021
СОП 5 & Ш 3	151	0,121805	0,136257
СОП 5 & Ш 4	151	0,190248	0,019294
СОП 5 & Ш 5	151	0,155814	0,056075
СОП 5 & Д 1	128	0,383987	0,000008
СОП 5 & Д 2	128	0,299938	0,000582
СОП 5 & Д 3	128	0,384761	0,000007

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
СОП 5 & Д 4	128	0,088436	0,320873
СОП 6 & Жертва	294	-0,034706	0,553367
СОП 6 & Наблюдатель	294	0,059308	0,310834
СОП 6 & СОП 1	294	-0,117655	0,043823
СОП 6 & СОП 2	294	0,163942	0,004830
СОП 6 & СОП 3	294	0,141404	0,015247
СОП 6 & СОП 4	294	0,192639	0,000900
СОП 6 & СОП 5	294	0,247819	0,000017
СОП 6 & СОП 6			
СОП 6 & СОП 7	294	0,270978	0,000002
СОП 6 & СОП 8	0		
СОП 6 & Ш 1	151	-0,030354	0,711392
СОП 6 & Ш 2	151	0,071200	0,384984
СОП 6 & Ш 3	151	-0,007666	0,925567
СОП 6 & Ш 4	151	-0,011165	0,891776
СОП 6 & Ш 5	151	0,134336	0,100073
СОП 6 & Д 1	128	0,223611	0,011172
СОП 6 & Д 2	128	0,306523	0,000433
СОП 6 & Д 3	128	0,262828	0,002724
СОП 6 & Д 4	128	0,205356	0,020051
СОП 7 & Жертва	294	0,119292	0,040952
СОП 7 & Наблюдатель	294	0,287059	0,000001
СОП 7 & СОП 1	294	-0,084447	0,148634
СОП 7 & СОП 2	294	0,300715	0,000000
СОП 7 & СОП 3	294	0,334707	0,000000
СОП 7 & СОП 4	294	0,404612	0,000000
СОП 7 & СОП 5	294	0,395635	0,000000
СОП 7 & СОП 6	294	0,270978	0,000002
СОП 7 & СОП 7			
СОП 7 & СОП 8	0		
СОП 7 & Ш 1	151	-0,177734	0,029014
СОП 7 & Ш 2	151	-0,010830	0,894997
СОП 7 & Ш 3	151	0,116365	0,154772
СОП 7 & Ш 4	151	0,027192	0,740321
СОП 7 & Ш 5	151	0,302421	0,000161
СОП 7 & Д 1	128	0,561374	0,000000
СОП 7 & Д 2	128	0,420155	0,000001
СОП 7 & Д 3	128	0,146073	0,099917
СОП 7 & Д 4	128	0,181772	0,040026
СОП 8 & Жертва	0		
СОП 8 & Наблюдатель	0		
СОП 8 & СОП 1	0		
СОП 8 & СОП 2	0		
СОП 8 & СОП 3	0		
СОП 8 & СОП 4	0		
СОП 8 & СОП 5	0		
СОП 8 & СОП 6	0		
СОП 8 & СОП 7	0		
СОП 8 & СОП 8			
СОП 8 & Ш 1	0		
СОП 8 & Ш 2	0		
СОП 8 & Ш 3	0		
СОП 8 & Ш 4	0		
СОП 8 & Ш 5	0		
СОП 8 & Д 1	0		

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
СОП 8 & Д 2	0		
СОП 8 & Д 3	0		
СОП 8 & Д 4	0		
Ш 1 & Жертва	151	0,072690	0,375092
Ш 1 & Наблюдатель	151	-0,150206	0,065639
Ш 1 & СОП 1	151	0,272677	0,000706
Ш 1 & СОП 2	151	0,014531	0,859444
Ш 1 & СОП 3	151	0,021185	0,796258
Ш 1 & СОП 4	151	-0,029701	0,717334
Ш 1 & СОП 5	151	-0,003020	0,970640
Ш 1 & СОП 6	151	-0,030354	0,711392
Ш 1 & СОП 7	151	-0,177734	0,029014
Ш 1 & СОП 8	0		
Ш 1 & Ш 1			
Ш 1 & Ш 2	151	0,080385	0,326508
Ш 1 & Ш 3	151	0,086210	0,292562
Ш 1 & Ш 4	151	0,295888	0,000225
Ш 1 & Ш 5	151	-0,022889	0,780272
Ш 1 & Д 1	128	-0,177046	0,045585
Ш 1 & Д 2	128	-0,060303	0,498933
Ш 1 & Д 3	128	-0,129592	0,144857
Ш 1 & Д 4	128	0,001306	0,988325
Ш 2 & Жертва	151	-0,063567	0,438093
Ш 2 & Наблюдатель	151	-0,117228	0,151716
Ш 2 & СОП 1	151	-0,005000	0,951414
Ш 2 & СОП 2	151	0,047171	0,565188
Ш 2 & СОП 3	151	-0,076769	0,348810
Ш 2 & СОП 4	151	-0,062373	0,446765
Ш 2 & СОП 5	151	-0,095584	0,243021
Ш 2 & СОП 6	151	0,071200	0,384984
Ш 2 & СОП 7	151	-0,010830	0,894997
Ш 2 & СОП 8	0		
Ш 2 & Ш 1	151	0,080385	0,326508
Ш 2 & Ш 2			
Ш 2 & Ш 3	151	0,212072	0,008945
Ш 2 & Ш 4	151	0,265983	0,000964
Ш 2 & Ш 5	151	0,030603	0,709132
Ш 2 & Д 1	128	-0,045975	0,606333
Ш 2 & Д 2	128	0,149982	0,091071
Ш 2 & Д 3	128	-0,091182	0,306013
Ш 2 & Д 4	128	0,084713	0,341744
Ш 3 & Жертва	151	-0,166176	0,041427
Ш 3 & Наблюдатель	151	-0,029548	0,718733
Ш 3 & СОП 1	151	-0,051373	0,531018
Ш 3 & СОП 2	151	0,050037	0,541770
Ш 3 & СОП 3	151	0,007107	0,930986
Ш 3 & СОП 4	151	-0,009128	0,911425
Ш 3 & СОП 5	151	0,121805	0,136257
Ш 3 & СОП 6	151	-0,007666	0,925567
Ш 3 & СОП 7	151	0,116365	0,154772
Ш 3 & СОП 8	0		
Ш 3 & Ш 1	151	0,086210	0,292562
Ш 3 & Ш 2	151	0,212072	0,008945
Ш 3 & Ш 3			
Ш 3 & Ш 4	151	0,446287	0,000000

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Ш 3 & Ш 5	151	0,320071	0,000062
Ш 3 & Д 1	128	0,119845	0,177835
Ш 3 & Д 2	128	-0,070890	0,426517
Ш 3 & Д 3	128	0,071233	0,424282
Ш 3 & Д 4	128	0,077495	0,384594
Ш 4 & Жертва	151	0,168049	0,039155
Ш 4 & Наблюдатель	151	-0,123115	0,132060
Ш 4 & СОП 1	151	0,027636	0,736240
Ш 4 & СОП 2	151	-0,012319	0,880669
Ш 4 & СОП 3	151	0,007429	0,927863
Ш 4 & СОП 4	151	-0,043586	0,595147
Ш 4 & СОП 5	151	0,190248	0,019294
Ш 4 & СОП 6	151	-0,011165	0,891776
Ш 4 & СОП 7	151	0,027192	0,740321
Ш 4 & СОП 8	0		
Ш 4 & Ш 1	151	0,295888	0,000225
Ш 4 & Ш 2	151	0,265983	0,000964
Ш 4 & Ш 3	151	0,446287	0,000000
Ш 4 & Ш 4			
Ш 4 & Ш 5	151	0,233204	0,003956
Ш 4 & Д 1	128	-0,057898	0,516234
Ш 4 & Д 2	128	0,174598	0,048708
Ш 4 & Д 3	128	0,019000	0,831428
Ш 4 & Д 4	128	0,102235	0,250835
Ш 5 & Жертва	151	-0,173263	0,033377
Ш 5 & Наблюдатель	151	0,155117	0,057197
Ш 5 & СОП 1	151	-0,195776	0,015992
Ш 5 & СОП 2	151	0,082843	0,311886
Ш 5 & СОП 3	151	0,074400	0,363928
Ш 5 & СОП 4	151	0,081423	0,320283
Ш 5 & СОП 5	151	0,155814	0,056075
Ш 5 & СОП 6	151	0,134336	0,100073
Ш 5 & СОП 7	151	0,302421	0,000161
Ш 5 & СОП 8	0		
Ш 5 & Ш 1	151	-0,022889	0,780272
Ш 5 & Ш 2	151	0,030603	0,709132
Ш 5 & Ш 3	151	0,320071	0,000062
Ш 5 & Ш 4	151	0,233204	0,003956
Ш 5 & Ш 5			
Ш 5 & Д 1	128	0,191021	0,030782
Ш 5 & Д 2	128	0,157035	0,076690
Ш 5 & Д 3	128	0,173728	0,049859
Ш 5 & Д 4	128	0,107243	0,228243
Д 1 & Жертва	128	-0,006046	0,945995
Д 1 & Наблюдатель	128	0,281599	0,001281
Д 1 & СОП 1	128	0,025052	0,778941
Д 1 & СОП 2	128	0,335872	0,000106
Д 1 & СОП 3	128	0,172418	0,051637
Д 1 & СОП 4	128	0,457927	0,000000
Д 1 & СОП 5	128	0,383987	0,000008
Д 1 & СОП 6	128	0,223611	0,011172
Д 1 & СОП 7	128	0,561374	0,000000
Д 1 & СОП 8	0		
Д 1 & Ш 1	128	-0,177046	0,045585
Д 1 & Ш 2	128	-0,045975	0,606333

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Д 1 & Ш 3	128	0,119845	0,177835
Д 1 & Ш 4	128	-0,057898	0,516234
Д 1 & Ш 5	128	0,191021	0,030782
Д 1 & Д 1			
Д 1 & Д 2	128	0,503178	0,000000
Д 1 & Д 3	128	0,481164	0,000000
Д 1 & Д 4	128	0,264136	0,002589
Д 2 & Жертва	128	0,168721	0,056936
Д 2 & Наблюдатель	128	0,163068	0,065895
Д 2 & СОП 1	128	0,049551	0,578586
Д 2 & СОП 2	128	0,195827	0,026740
Д 2 & СОП 3	128	0,123136	0,166134
Д 2 & СОП 4	128	0,458671	0,000000
Д 2 & СОП 5	128	0,299938	0,000582
Д 2 & СОП 6	128	0,306523	0,000433
Д 2 & СОП 7	128	0,420155	0,000001
Д 2 & СОП 8	0		
Д 2 & Ш 1	128	-0,060303	0,498933
Д 2 & Ш 2	128	0,149982	0,091071
Д 2 & Ш 3	128	-0,070890	0,426517
Д 2 & Ш 4	128	0,174598	0,048708
Д 2 & Ш 5	128	0,157035	0,076690
Д 2 & Д 1	128	0,503178	0,000000
Д 2 & Д 2			
Д 2 & Д 3	128	0,378451	0,000011
Д 2 & Д 4	128	0,450417	0,000000
Д 3 & Жертва	128	-0,067404	0,449665
Д 3 & Наблюдатель	128	0,138043	0,120208
Д 3 & СОП 1	128	-0,107582	0,226768
Д 3 & СОП 2	128	0,174058	0,049420
Д 3 & СОП 3	128	0,149543	0,092033
Д 3 & СОП 4	128	0,250749	0,004306
Д 3 & СОП 5	128	0,384761	0,000007
Д 3 & СОП 6	128	0,262828	0,002724
Д 3 & СОП 7	128	0,146073	0,099917
Д 3 & СОП 8	0		
Д 3 & Ш 1	128	-0,129592	0,144857
Д 3 & Ш 2	128	-0,091182	0,306013
Д 3 & Ш 3	128	0,071233	0,424282
Д 3 & Ш 4	128	0,019000	0,831428
Д 3 & Ш 5	128	0,173728	0,049859
Д 3 & Д 1	128	0,481164	0,000000
Д 3 & Д 2	128	0,378451	0,000011
Д 3 & Д 3			
Д 3 & Д 4	128	0,366782	0,000021
Д 4 & Жертва	128	0,008971	0,919946
Д 4 & Наблюдатель	128	0,083832	0,346807
Д 4 & СОП 1	128	-0,012957	0,884582
Д 4 & СОП 2	128	0,374474	0,000013
Д 4 & СОП 3	128	0,081164	0,362420
Д 4 & СОП 4	128	0,216999	0,013879
Д 4 & СОП 5	128	0,088436	0,320873
Д 4 & СОП 6	128	0,205356	0,020051
Д 4 & СОП 7	128	0,181772	0,040026
Д 4 & СОП 8	0		

Обучающиеся мужского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Д 4 & Ш 1	128	0,001306	0,988325
Д 4 & Ш 2	128	0,084713	0,341744
Д 4 & Ш 3	128	0,077495	0,384594
Д 4 & Ш 4	128	0,102235	0,250835
Д 4 & Ш 5	128	0,107243	0,228243
Д 4 & Д 1	128	0,264136	0,002589
Д 4 & Д 2	128	0,450417	0,000000
Д 4 & Д 3	128	0,366782	0,000021
Д 4 & Д 4			

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Физ. агрессия & Физ. агрессия			
Физ. агрессия & Гнев	251	0,322193	0,000000
Физ. агрессия & Враждебность	251	0,196413	0,001767
Физ. агрессия & Общая агрессия	251	0,761531	0,000000
Физ. агрессия & Экстраверсия	251	0,013189	0,835286
Физ. агрессия & Нейротизм	251	0,039032	0,538201
Физ. агрессия & Шкала лжи	251	0,090827	0,151355
Физ. агрессия & Решение	251	0,076323	0,228237
Физ. агрессия & Эмоции	251	-0,005913	0,925729
Физ. агрессия & Избегание	251	0,010326	0,870695
Физ. агрессия & POZ (мать)	251	-0,008940	0,887925
Физ. агрессия & DIR (мать)	251	0,054052	0,393825
Физ. агрессия & HOS (мать)	251	-0,024621	0,697878
Физ. агрессия & AUT (мать)	251	-0,006702	0,915864
Физ. агрессия & NED (мать)	251	-0,032369	0,609769
Физ. агрессия & POZ (отец)	245	-0,096701	0,131196
Физ. агрессия & DIR (отец)	245	0,093574	0,144187
Физ. агрессия & HOS (отец)	245	0,079944	0,212429
Физ. агрессия & AUT (отец)	245	-0,026961	0,674540
Физ. агрессия & NED (отец)	245	0,075382	0,239772
Физ. агрессия & Инициатор	251	0,063987	0,312627
Физ. агрессия & Помощник	251	0,153538	0,014900
Физ. агрессия & Защитник	251	-0,114700	0,069661
Гнев & Физ. агрессия	251	0,322193	0,000000
Гнев & Гнев			
Гнев & Враждебность	251	0,344673	0,000000
Гнев & Общая агрессия	251	0,707249	0,000000
Гнев & Экстраверсия	251	-0,074750	0,237996
Гнев & Нейротизм	251	0,097994	0,121501
Гнев & Шкала лжи	251	0,041611	0,511674
Гнев & Решение	251	0,010355	0,870324
Гнев & Эмоции	251	0,039406	0,534313
Гнев & Избегание	251	-0,176153	0,005130
Гнев & POZ (мать)	251	-0,098485	0,119638
Гнев & DIR (мать)	251	0,083793	0,185757
Гнев & HOS (мать)	251	-0,000229	0,997124
Гнев & AUT (мать)	251	-0,041693	0,510838
Гнев & NED (мать)	251	-0,004938	0,937951
Гнев & POZ (отец)	245	-0,125570	0,049623
Гнев & DIR (отец)	245	0,044083	0,492198
Гнев & HOS (отец)	245	0,038120	0,552625
Гнев & AUT (отец)	245	-0,050994	0,426832
Гнев & NED (отец)	245	0,088659	0,166554
Гнев & Инициатор	251	-0,040491	0,523109
Гнев & Помощник	251	-0,054288	0,391764
Гнев & Защитник	251	0,093098	0,141351
Враждебность & Физ. агрессия	251	0,196413	0,001767
Враждебность & Гнев	251	0,344673	0,000000
Враждебность & Враждебность			
Враждебность & Общая агрессия	251	0,661276	0,000000
Враждебность & Экстраверсия	251	-0,018868	0,766118
Враждебность & Нейротизм	251	0,048916	0,440367
Враждебность & Шкала лжи	251	0,055184	0,383984
Враждебность & Решение	251	0,000257	0,996766
Враждебность & Эмоции	251	0,014896	0,814342

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Враждебность & Избегание	251	-0,135559	0,031805
Враждебность & POZ (мать)	251	-0,078099	0,217563
Враждебность & DIR (мать)	251	0,052841	0,404529
Враждебность & HOS (мать)	251	0,031710	0,617073
Враждебность & AUT (мать)	251	-0,092001	0,146118
Враждебность & NED (мать)	251	-0,016340	0,796712
Враждебность & POZ (отец)	245	-0,099521	0,120270
Враждебность & DIR (отец)	245	-0,082692	0,197078
Враждебность & HOS (отец)	245	-0,014806	0,817640
Враждебность & AUT (отец)	245	-0,082278	0,199335
Враждебность & NED (отец)	245	-0,026707	0,677431
Враждебность & Инициатор	251	0,032216	0,611471
Враждебность & Помощник	251	0,111978	0,076596
Враждебность & Защитник	251	0,073300	0,247250
Общая агрессия & Физ. агрессия	251	0,761531	0,000000
Общая агрессия & Гнев	251	0,707249	0,000000
Общая агрессия & Враждебность	251	0,661276	0,000000
Общая агрессия & Общая агрессия			
Общая агрессия & Экстраверсия	251	-0,048600	0,443329
Общая агрессия & Нейротизм	251	0,080244	0,205155
Общая агрессия & Шкала лжи	251	0,072718	0,251036
Общая агрессия & Решение	251	0,050100	0,429372
Общая агрессия & Эмоции	251	0,041464	0,513169
Общая агрессия & Избегание	251	-0,108798	0,085397
Общая агрессия & POZ (мать)	251	-0,077016	0,224029
Общая агрессия & DIR (мать)	251	0,095577	0,131011
Общая агрессия & HOS (мать)	251	0,000600	0,992448
Общая агрессия & AUT (мать)	251	-0,048787	0,441574
Общая агрессия & NED (мать)	251	-0,030851	0,626649
Общая агрессия & Опыт проживания (мать)	251		
Общая агрессия & POZ (отец)	245	-0,124291	0,052009
Общая агрессия & DIR (отец)	245	0,042434	0,508548
Общая агрессия & HOS (отец)	245	0,058608	0,361008
Общая агрессия & AUT (отец)	245	-0,069790	0,276537
Общая агрессия & NED (отец)	245	0,068757	0,283726
Общая агрессия & Инициатор	251	0,022289	0,725282
Общая агрессия & Помощник	251	0,104729	0,097823
Общая агрессия & Защитник	251	-0,021948	0,729327
Экстраверсия & Физ. агрессия	251	0,013189	0,835286
Экстраверсия & Гнев	251	-0,074750	0,237996
Экстраверсия & Враждебность	251	-0,018868	0,766118
Экстраверсия & Общая агрессия	251	-0,048600	0,443329
Экстраверсия & Экстраверсия			
Экстраверсия & Нейротизм	251	-0,034224	0,589428
Экстраверсия & Шкала лжи	251	0,023945	0,705789
Экстраверсия & Решение	251	0,092218	0,145167
Экстраверсия & Эмоции	251	0,016495	0,794832
Экстраверсия & Избегание	251	0,091848	0,146794
Экстраверсия & POZ (мать)	251	0,009655	0,879020
Экстраверсия & DIR (мать)	251	-0,034692	0,584346
Экстраверсия & HOS (мать)	251	-0,072471	0,252651
Экстраверсия & AUT (мать)	251	-0,071475	0,259250
Экстраверсия & NED (мать)	251	-0,028371	0,654642
Экстраверсия & POZ (отец)	245	-0,069839	0,276198
Экстраверсия & DIR (отец)	245	-0,108151	0,091194

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Экстраверсия & HOS (отец)	245	-0,084654	0,186619
Экстраверсия & AUT (отец)	245	-0,075136	0,241318
Экстраверсия & NED (отец)	245	-0,205336	0,001229
Экстраверсия & Инициатор	251	0,222436	0,000384
Экстраверсия & Помощник	251	0,108297	0,086857
Экстраверсия & Защитник	251	0,040249	0,525596
Нейротизм & Физ. агрессия	251	0,039032	0,538201
Нейротизм & Гнев	251	0,097994	0,121501
Нейротизм & Враждебность	251	0,048916	0,440367
Нейротизм & Общая агрессия	251	0,080244	0,205155
Нейротизм & Экстраверсия	251	-0,034224	0,589428
Нейротизм & Нейротизм			
Нейротизм & Шкала лжи	251	0,049862	0,431573
Нейротизм & Решение	251	-0,095683	0,130584
Нейротизм & Эмоции	251	0,176328	0,005085
Нейротизм & Избегание	251	0,005434	0,931736
Нейротизм & POZ (мать)	251	0,042719	0,500486
Нейротизм & DIR (мать)	251	0,049150	0,438183
Нейротизм & HOS (мать)	251	0,083204	0,188879
Нейротизм & AUT (мать)	251	-0,046518	0,463133
Нейротизм & NED (мать)	251	-0,015910	0,801960
Нейротизм & POZ (отец)	245	-0,000805	0,989993
Нейротизм & DIR (отец)	245	0,025479	0,691485
Нейротизм & HOS (отец)	245	0,030222	0,637833
Нейротизм & AUT (отец)	245	-0,027128	0,672645
Нейротизм & NED (отец)	245	0,051814	0,419430
Нейротизм & Инициатор	251	-0,044824	0,479594
Нейротизм & Помощник	251	0,005245	0,934108
Нейротизм & Защитник	251	-0,088411	0,162582
Шкала лжи & Физ. агрессия	251	0,090827	0,151355
Шкала лжи & Гнев	251	0,041611	0,511674
Шкала лжи & Враждебность	251	0,055184	0,383984
Шкала лжи & Общая агрессия	251	0,072718	0,251036
Шкала лжи & Экстраверсия	251	0,023945	0,705789
Шкала лжи & Нейротизм	251	0,049862	0,431573
Шкала лжи & Шкала лжи			
Шкала лжи & Решение	251	0,031093	0,623941
Шкала лжи & Эмоции	251	-0,004488	0,943602
Шкала лжи & Избегание	251	-0,134529	0,033139
Шкала лжи & POZ (мать)	251	0,090337	0,153584
Шкала лжи & DIR (мать)	251	0,017088	0,787625
Шкала лжи & HOS (мать)	251	0,015508	0,806854
Шкала лжи & AUT (мать)	251	0,010172	0,872601
Шкала лжи & NED (мать)	251	-0,027594	0,663507
Шкала лжи & POZ (отец)	245	0,132638	0,038017
Шкала лжи & DIR (отец)	245	-0,053046	0,408447
Шкала лжи & HOS (отец)	245	-0,034418	0,591865
Шкала лжи & AUT (отец)	245	0,074270	0,246796
Шкала лжи & NED (отец)	245	-0,083811	0,191061
Шкала лжи & Инициатор	251	-0,106689	0,091671
Шкала лжи & Помощник	251	-0,014600	0,817958
Шкала лжи & Защитник	251	0,098660	0,118978
Решение & Физ. агрессия	251	0,076323	0,228237
Решение & Гнев	251	0,010355	0,870324
Решение & Враждебность	251	0,000257	0,996766

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Решение & Общая агрессия	251	0,050100	0,429372
Решение & Экстраверсия	251	0,092218	0,145167
Решение & Нейротизм	251	-0,095683	0,130584
Решение & Шкала лжи	251	0,031093	0,623941
Решение & Решение			
Решение & Эмоции	251	-0,120372	0,056850
Решение & Избегание	251	-0,004992	0,937274
Решение & POZ (мать)	251	-0,040355	0,524510
Решение & DIR (мать)	251	0,169171	0,007227
Решение & HOS (мать)	251	0,131561	0,037253
Решение & AUT (мать)	251	0,093210	0,140871
Решение & NED (мать)	251	0,105583	0,095102
Решение & POZ (отец)	245	0,049074	0,444475
Решение & DIR (отец)	245	-0,020941	0,744318
Решение & HOS (отец)	245	0,009273	0,885178
Решение & AUT (отец)	245	-0,005740	0,928778
Решение & NED (отец)	245	-0,053722	0,402485
Решение & Инициатор	251	0,015851	0,802677
Решение & Помощник	251	0,044046	0,487260
Решение & Защитник	251	0,180985	0,004017
Эмоции & Физ. агрессия	251	-0,005913	0,925729
Эмоции & Гнев	251	0,039406	0,534313
Эмоции & Враждебность	251	0,014896	0,814342
Эмоции & Общая агрессия	251	0,041464	0,513169
Эмоции & Экстраверсия	251	0,016495	0,794832
Эмоции & Нейротизм	251	0,176328	0,005085
Эмоции & Шкала лжи	251	-0,004488	0,943602
Эмоции & Решение	251	-0,120372	0,056850
Эмоции & Эмоции			
Эмоции & Избегание	251	0,500663	0,000000
Эмоции & POZ (мать)	251	0,042837	0,499302
Эмоции & DIR (мать)	251	0,240654	0,000118
Эмоции & HOS (мать)	251	0,224594	0,000335
Эмоции & AUT (мать)	251	0,124790	0,048278
Эмоции & NED (мать)	251	0,097907	0,121836
Эмоции & POZ (отец)	245	0,127257	0,046613
Эмоции & DIR (отец)	245	0,193801	0,002312
Эмоции & HOS (отец)	245	0,220223	0,000516
Эмоции & AUT (отец)	245	0,225335	0,000378
Эмоции & NED (отец)	245	0,110188	0,085226
Эмоции & Инициатор	251	0,318775	0,000000
Эмоции & Помощник	251	0,216959	0,000537
Эмоции & Защитник	251	-0,110967	0,079310
Избегание & Физ. агрессия	251	0,010326	0,870695
Избегание & Гнев	251	-0,176153	0,005130
Избегание & Враждебность	251	-0,135559	0,031805
Избегание & Общая агрессия	251	-0,108798	0,085397
Избегание & Экстраверсия	251	0,091848	0,146794
Избегание & Нейротизм	251	0,005434	0,931736
Избегание & Шкала лжи	251	-0,134529	0,033139
Избегание & Решение	251	-0,004992	0,937274
Избегание & Эмоции	251	0,500663	0,000000
Избегание & Избегание			
Избегание & POZ (мать)	251	0,045419	0,473771
Избегание & DIR (мать)	251	0,149729	0,017610

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Избегание & HOS (мать)	251	0,096105	0,128889
Избегание & AUT (мать)	251	0,093910	0,137896
Избегание & NED (мать)	251	0,147525	0,019368
Избегание & POZ (отец)	245	-0,020988	0,743768
Избегание & DIR (отец)	245	0,194901	0,002180
Избегание & HOS (отец)	245	0,193412	0,002361
Избегание & AUT (отец)	245	0,197804	0,001864
Избегание & NED (отец)	245	0,108226	0,090970
Избегание & Инициатор	251	0,227595	0,000277
Избегание & Помощник	251	0,136625	0,030472
Избегание & Защитник	251	-0,119848	0,057945
POZ (мать) & Физ. агрессия	251	-0,008940	0,887925
POZ (мать) & Гнев	251	-0,098485	0,119638
POZ (мать) & Враждебность	251	-0,078099	0,217563
POZ (мать) & Общая агрессия	251	-0,077016	0,224029
POZ (мать) & Экстраверсия	251	0,009655	0,879020
POZ (мать) & Нейротизм	251	0,042719	0,500486
POZ (мать) & Шкала лжи	251	0,090337	0,153584
POZ (мать) & Решение	251	-0,040355	0,524510
POZ (мать) & Эмоции	251	0,042837	0,499302
POZ (мать) & Избегание	251	0,045419	0,473771
POZ (мать) & POZ (мать)			
POZ (мать) & DIR (мать)	251	0,014812	0,815362
POZ (мать) & HOS (мать)	251	-0,097977	0,121567
POZ (мать) & AUT (мать)	251	0,067841	0,284315
POZ (мать) & NED (мать)	251	-0,126658	0,044995
POZ (мать) & POZ (отец)	245	0,343654	0,000000
POZ (мать) & DIR (отец)	245	0,086103	0,179165
POZ (мать) & HOS (отец)	245	0,135620	0,033859
POZ (мать) & AUT (отец)	245	-0,040631	0,526746
POZ (мать) & NED (отец)	245	0,031804	0,620320
POZ (мать) & Инициатор	251	0,061805	0,329451
POZ (мать) & Помощник	251	0,067778	0,284767
POZ (мать) & Защитник	251	-0,000448	0,994364
DIR (мать) & Физ. агрессия	251	0,054052	0,393825
DIR (мать) & Гнев	251	0,083793	0,185757
DIR (мать) & Враждебность	251	0,052841	0,404529
DIR (мать) & Общая агрессия	251	0,095577	0,131011
DIR (мать) & Экстраверсия	251	-0,034692	0,584346
DIR (мать) & Нейротизм	251	0,049150	0,438183
DIR (мать) & Шкала лжи	251	0,017088	0,787625
DIR (мать) & Решение	251	0,169171	0,007227
DIR (мать) & Эмоции	251	0,240654	0,000118
DIR (мать) & Избегание	251	0,149729	0,017610
DIR (мать) & POZ (мать)	251	0,014812	0,815362
DIR (мать) & DIR (мать)			
DIR (мать) & HOS (мать)	251	0,354779	0,000000
DIR (мать) & AUT (мать)	251	0,116165	0,066145
DIR (мать) & NED (мать)	251	0,253553	0,000048
DIR (мать) & POZ (отец)	245	0,104715	0,102016
DIR (мать) & DIR (отец)	245	0,370388	0,000000
DIR (мать) & HOS (отец)	245	0,289139	0,000004
DIR (мать) & AUT (отец)	245	0,189006	0,002977
DIR (мать) & NED (отец)	245	0,162855	0,010676
DIR (мать) & Инициатор	251	0,123433	0,050789

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
DIR (мать) & Помощник	251	0,021715	0,732087
DIR (мать) & Защитник	251	0,069034	0,275917
HOS (мать) & Физ. агрессия	251	-0,024621	0,697878
HOS (мать) & Гнев	251	-0,000229	0,997124
HOS (мать) & Враждебность	251	0,031710	0,617073
HOS (мать) & Общая агрессия	251	0,000600	0,992448
HOS (мать) & Экстраверсия	251	-0,072471	0,252651
HOS (мать) & Нейротизм	251	0,083204	0,188879
HOS (мать) & Шкала лжи	251	0,015508	0,806854
HOS (мать) & Решение	251	0,131561	0,037253
HOS (мать) & Эмоции	251	0,224594	0,000335
HOS (мать) & Избегание	251	0,096105	0,128889
HOS (мать) & POZ (мать)	251	-0,097977	0,121567
HOS (мать) & DIR (мать)	251	0,354779	0,000000
HOS (мать) & HOS (мать)			
HOS (мать) & AUT (мать)	251	0,352952	0,000000
HOS (мать) & NED (мать)	251	0,399389	0,000000
HOS (мать) & POZ (отец)	245	0,018568	0,772445
HOS (мать) & DIR (отец)	245	0,166337	0,009095
HOS (мать) & HOS (отец)	245	0,280576	0,000008
HOS (мать) & AUT (отец)	245	0,264554	0,000027
HOS (мать) & NED (отец)	245	0,034749	0,588310
HOS (мать) & Инициатор	251	0,060914	0,336485
HOS (мать) & Помощник	251	-0,001990	0,974972
HOS (мать) & Защитник	251	0,112692	0,074726
AUT (мать) & Физ. агрессия	251	-0,006702	0,915864
AUT (мать) & Гнев	251	-0,041693	0,510838
AUT (мать) & Враждебность	251	-0,092001	0,146118
AUT (мать) & Общая агрессия	251	-0,048787	0,441574
AUT (мать) & Экстраверсия	251	-0,071475	0,259250
AUT (мать) & Нейротизм	251	-0,046518	0,463133
AUT (мать) & Шкала лжи	251	0,010172	0,872601
AUT (мать) & Решение	251	0,093210	0,140871
AUT (мать) & Эмоции	251	0,124790	0,048278
AUT (мать) & Избегание	251	0,093910	0,137896
AUT (мать) & POZ (мать)	251	0,067841	0,284315
AUT (мать) & DIR (мать)	251	0,116165	0,066145
AUT (мать) & HOS (мать)	251	0,352952	0,000000
AUT (мать) & AUT (мать)			
AUT (мать) & NED (мать)	251	0,335191	0,000000
AUT (мать) & POZ (отец)	245	0,054999	0,391383
AUT (мать) & DIR (отец)	245	0,159012	0,012700
AUT (мать) & HOS (отец)	245	0,299971	0,000002
AUT (мать) & AUT (отец)	245	0,420228	0,000000
AUT (мать) & NED (отец)	245	0,113442	0,076345
AUT (мать) & Инициатор	251	0,093442	0,139878
AUT (мать) & Помощник	251	-0,077088	0,223595
AUT (мать) & Защитник	251	-0,046453	0,463756
NED (мать) & Физ. агрессия	251	-0,032369	0,609769
NED (мать) & Гнев	251	-0,004938	0,937951
NED (мать) & Враждебность	251	-0,016340	0,796712
NED (мать) & Общая агрессия	251	-0,030851	0,626649
NED (мать) & Экстраверсия	251	-0,028371	0,654642
NED (мать) & Нейротизм	251	-0,015910	0,801960
NED (мать) & Шкала лжи	251	-0,027594	0,663507

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
NED (мать) & Решение	251	0,105583	0,095102
NED (мать) & Эмоции	251	0,097907	0,121836
NED (мать) & Избегание	251	0,147525	0,019368
NED (мать) & POZ (мать)	251	-0,126658	0,044995
NED (мать) & DIR (мать)	251	0,253553	0,000048
NED (мать) & HOS (мать)	251	0,399389	0,000000
NED (мать) & AUT (мать)	251	0,335191	0,000000
NED (мать) & NED (мать)			
NED (мать) & POZ (отец)	245	0,107540	0,093049
NED (мать) & DIR (отец)	245	0,192660	0,002457
NED (мать) & HOS (отец)	245	0,195439	0,002118
NED (мать) & AUT (отец)	245	0,269306	0,000019
NED (мать) & NED (отец)	245	0,206782	0,001133
NED (мать) & Инициатор	251	0,001144	0,985615
NED (мать) & Помощник	251	-0,018385	0,771939
NED (мать) & Защитник	251	0,022401	0,723966
Опыт проживания (мать) & Физ. агрессия	251		
Опыт проживания (мать) & Гнев	251		
Опыт проживания (мать) & Враждебность	251		
Опыт проживания (мать) & Общая агрессия	251		
Опыт проживания (мать) & Экстраверсия	251		
Опыт проживания (мать) & Нейротизм	251		
Опыт проживания (мать) & Шкала лжи	251		
Опыт проживания (мать) & Решение	251		
Опыт проживания (мать) & Эмоции	251		
Опыт проживания (мать) & Избегание	251		
Опыт проживания (мать) & POZ (мать)	251		
Опыт проживания (мать) & DIR (мать)	251		
Опыт проживания (мать) & HOS (мать)	251		
Опыт проживания (мать) & AUT (мать)	251		
Опыт проживания (мать) & NED (мать)	251		
Опыт проживания (мать) & POZ (отец)	245		
Опыт проживания (мать) & DIR (отец)	245		
Опыт проживания (мать) & HOS (отец)	245		
Опыт проживания (мать) & AUT (отец)	245		
Опыт проживания (мать) & NED (отец)	245		
Опыт проживания (мать) & Инициатор	251		
Опыт проживания (мать) & Помощник	251		
Опыт проживания (мать) & Защитник	251		
POZ (отец) & Физ. агрессия	245	-0,096701	0,131196
POZ (отец) & Гнев	245	-0,125570	0,049623
POZ (отец) & Враждебность	245	-0,099521	0,120270
POZ (отец) & Общая агрессия	245	-0,124291	0,052009
POZ (отец) & Экстраверсия	245	-0,069839	0,276198
POZ (отец) & Нейротизм	245	-0,000805	0,989993
POZ (отец) & Шкала лжи	245	0,132638	0,038017
POZ (отец) & Решение	245	0,049074	0,444475
POZ (отец) & Эмоции	245	0,127257	0,046613
POZ (отец) & Избегание	245	-0,020988	0,743768
POZ (отец) & POZ (мать)	245	0,343654	0,000000
POZ (отец) & DIR (мать)	245	0,104715	0,102016
POZ (отец) & HOS (мать)	245	0,018568	0,772445
POZ (отец) & AUT (мать)	245	0,054999	0,391383
POZ (отец) & NED (мать)	245	0,107540	0,093049
POZ (отец) & POZ (отец)			

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
POZ (отец) & DIR (отец)	245	-0,004199	0,947865
POZ (отец) & HOS (отец)	245	0,078366	0,221622
POZ (отец) & AUT (отец)	245	0,038843	0,545108
POZ (отец) & NED (отец)	245	0,143141	0,025052
POZ (отец) & Инициатор	245	-0,038632	0,547290
POZ (отец) & Помощник	245	-0,068101	0,288356
POZ (отец) & Защитник	245	0,069462	0,278810
DIR (отец) & Физ. агрессия	245	0,093574	0,144187
DIR (отец) & Гнев	245	0,044083	0,492198
DIR (отец) & Враждебность	245	-0,082692	0,197078
DIR (отец) & Общая агрессия	245	0,042434	0,508548
DIR (отец) & Экстраверсия	245	-0,108151	0,091194
DIR (отец) & Нейротизм	245	0,025479	0,691485
DIR (отец) & Шкала лжи	245	-0,053046	0,408447
DIR (отец) & Решение	245	-0,020941	0,744318
DIR (отец) & Эмоции	245	0,193801	0,002312
DIR (отец) & Избегание	245	0,194901	0,002180
DIR (отец) & POZ (мать)	245	0,086103	0,179165
DIR (отец) & DIR (мать)	245	0,370388	0,000000
DIR (отец) & HOS (мать)	245	0,166337	0,009095
DIR (отец) & AUT (мать)	245	0,159012	0,012700
DIR (отец) & NED (мать)	245	0,192660	0,002457
DIR (отец) & POZ (отец)	245	-0,004199	0,947865
DIR (отец) & DIR (отец)			
DIR (отец) & HOS (отец)	245	0,442131	0,000000
DIR (отец) & AUT (отец)	245	0,288837	0,000004
DIR (отец) & NED (отец)	245	0,337934	0,000000
DIR (отец) & Инициатор	245	0,032515	0,612531
DIR (отец) & Помощник	245	-0,027749	0,665592
DIR (отец) & Защитник	245	-0,090757	0,156706
HOS (отец) & Физ. агрессия	245	0,079944	0,212429
HOS (отец) & Гнев	245	0,038120	0,552625
HOS (отец) & Враждебность	245	-0,014806	0,817640
HOS (отец) & Общая агрессия	245	0,058608	0,361008
HOS (отец) & Экстраверсия	245	-0,084654	0,186619
HOS (отец) & Нейротизм	245	0,030222	0,637833
HOS (отец) & Шкала лжи	245	-0,034418	0,591865
HOS (отец) & Решение	245	0,009273	0,885178
HOS (отец) & Эмоции	245	0,220223	0,000516
HOS (отец) & Избегание	245	0,193412	0,002361
HOS (отец) & POZ (мать)	245	0,135620	0,033859
HOS (отец) & DIR (мать)	245	0,289139	0,000004
HOS (отец) & HOS (мать)	245	0,280576	0,000008
HOS (отец) & AUT (мать)	245	0,299971	0,000002
HOS (отец) & NED (мать)	245	0,195439	0,002118
HOS (отец) & POZ (отец)	245	0,078366	0,221622
HOS (отец) & DIR (отец)	245	0,442131	0,000000
HOS (отец) & HOS (отец)			
HOS (отец) & AUT (отец)	245	0,378512	0,000000
HOS (отец) & NED (отец)	245	0,389083	0,000000
HOS (отец) & Инициатор	245	0,108840	0,089139
HOS (отец) & Помощник	245	-0,003491	0,956650
HOS (отец) & Защитник	245	-0,063177	0,324717
AUT (отец) & Физ. агрессия	245	-0,026961	0,674540
AUT (отец) & Гнев	245	-0,050994	0,426832

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
AUT (отец) & Враждебность	245	-0,082278	0,199335
AUT (отец) & Общая агрессия	245	-0,069790	0,276537
AUT (отец) & Экстраверсия	245	-0,075136	0,241318
AUT (отец) & Нейротизм	245	-0,027128	0,672645
AUT (отец) & Шкала лжи	245	0,074270	0,246796
AUT (отец) & Решение	245	-0,005740	0,928778
AUT (отец) & Эмоции	245	0,225335	0,000378
AUT (отец) & Избегание	245	0,197804	0,001864
AUT (отец) & POZ (мать)	245	-0,040631	0,526746
AUT (отец) & DIR (мать)	245	0,189006	0,002977
AUT (отец) & HOS (мать)	245	0,264554	0,000027
AUT (отец) & AUT (мать)	245	0,420228	0,000000
AUT (отец) & NED (мать)	245	0,269306	0,000019
AUT (отец) & POZ (отец)	245	0,038843	0,545108
AUT (отец) & DIR (отец)	245	0,288837	0,000004
AUT (отец) & HOS (отец)	245	0,378512	0,000000
AUT (отец) & AUT (отец)			
AUT (отец) & NED (отец)	245	0,243062	0,000122
AUT (отец) & Инициатор	245	0,052564	0,412717
AUT (отец) & Помощник	245	-0,022578	0,725113
AUT (отец) & Защитник	245	-0,076604	0,232218
NED (отец) & Физ. агрессия	245	0,075382	0,239772
NED (отец) & Гнев	245	0,088659	0,166554
NED (отец) & Враждебность	245	-0,026707	0,677431
NED (отец) & Общая агрессия	245	0,068757	0,283726
NED (отец) & Экстраверсия	245	-0,205336	0,001229
NED (отец) & Нейротизм	245	0,051814	0,419430
NED (отец) & Шкала лжи	245	-0,083811	0,191061
NED (отец) & Решение	245	-0,053722	0,402485
NED (отец) & Эмоции	245	0,110188	0,085226
NED (отец) & Избегание	245	0,108226	0,090970
NED (отец) & POZ (мать)	245	0,031804	0,620320
NED (отец) & DIR (мать)	245	0,162855	0,010676
NED (отец) & HOS (мать)	245	0,034749	0,588310
NED (отец) & AUT (мать)	245	0,113442	0,076345
NED (отец) & NED (мать)	245	0,206782	0,001133
NED (отец) & POZ (отец)	245	0,143141	0,025052
NED (отец) & DIR (отец)	245	0,337934	0,000000
NED (отец) & HOS (отец)	245	0,389083	0,000000
NED (отец) & AUT (отец)	245	0,243062	0,000122
NED (отец) & NED (отец)			
NED (отец) & Инициатор	245	-0,076335	0,233866
NED (отец) & Помощник	245	0,110931	0,083129
NED (отец) & Защитник	245	0,013100	0,838345
Опыт проживания (отец) & Физ. агрессия	251	-0,058909	0,352661
Опыт проживания (отец) & Гнев	251	0,113591	0,072422
Опыт проживания (отец) & Враждебность	251	0,117867	0,062244
Опыт проживания (отец) & Общая агрессия	251	0,055992	0,377047
Опыт проживания (отец) & Экстраверсия	251	-0,088386	0,162702
Опыт проживания (отец) & Нейротизм	251	0,204063	0,001150
Опыт проживания (отец) & Шкала лжи	251	-0,053179	0,401524
Опыт проживания (отец) & Решение	251	0,010624	0,866997
Опыт проживания (отец) & Эмоции	251	-0,048982	0,439750
Опыт проживания (отец) & Избегание	251	-0,125487	0,047031
Опыт проживания (отец) & POZ (мать)	251	-0,128156	0,042497

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Опыт проживания (отец) & DIR (мать)	251	-0,075461	0,233553
Опыт проживания (отец) & HOS (мать)	251	-0,004812	0,939536
Опыт проживания (отец) & AUT (мать)	251	-0,031397	0,620559
Опыт проживания (отец) & NED (мать)	251	-0,064969	0,305248
Опыт проживания (отец) & POZ (отец)	245		
Опыт проживания (отец) & DIR (отец)	245		
Опыт проживания (отец) & HOS (отец)	245		
Опыт проживания (отец) & AUT (отец)	245		
Опыт проживания (отец) & NED (отец)	245		
Опыт проживания (отец) & Инициатор	251	-0,016244	0,797886
Опыт проживания (отец) & Помощник	251	-0,113218	0,073371
Опыт проживания (отец) & Защитник	251	-0,037240	0,557032
Инициатор & Физ. агрессия	251	0,063987	0,312627
Инициатор & Гнев	251	-0,040491	0,523109
Инициатор & Враждебность	251	0,032216	0,611471
Инициатор & Общая агрессия	251	0,022289	0,725282
Инициатор & Экстраверсия	251	0,222436	0,000384
Инициатор & Нейротизм	251	-0,044824	0,479594
Инициатор & Шкала лжи	251	-0,106689	0,091671
Инициатор & Решение	251	0,015851	0,802677
Инициатор & Эмоции	251	0,318775	0,000000
Инициатор & Избегание	251	0,227595	0,000277
Инициатор & POZ (мать)	251	0,061805	0,329451
Инициатор & DIR (мать)	251	0,123433	0,050789
Инициатор & HOS (мать)	251	0,060914	0,336485
Инициатор & AUT (мать)	251	0,093442	0,139878
Инициатор & NED (мать)	251	0,001144	0,985615
Инициатор & POZ (отец)	245	-0,038632	0,547290
Инициатор & DIR (отец)	245	0,032515	0,612531
Инициатор & HOS (отец)	245	0,108840	0,089139
Инициатор & AUT (отец)	245	0,052564	0,412717
Инициатор & NED (отец)	245	-0,076335	0,233866
Инициатор & Инициатор			
Инициатор & Помощник	251	0,555319	0,000000
Инициатор & Защитник	251	0,039436	0,534000
Помощник & Физ. агрессия	251	0,153538	0,014900
Помощник & Гнев	251	-0,054288	0,391764
Помощник & Враждебность	251	0,111978	0,076596
Помощник & Общая агрессия	251	0,104729	0,097823
Помощник & Экстраверсия	251	0,108297	0,086857
Помощник & Нейротизм	251	0,005245	0,934108
Помощник & Шкала лжи	251	-0,014600	0,817958
Помощник & Решение	251	0,044046	0,487260
Помощник & Эмоции	251	0,216959	0,000537
Помощник & Избегание	251	0,136625	0,030472
Помощник & POZ (мать)	251	0,067778	0,284767
Помощник & DIR (мать)	251	0,021715	0,732087
Помощник & HOS (мать)	251	-0,001990	0,974972
Помощник & AUT (мать)	251	-0,077088	0,223595
Помощник & NED (мать)	251	-0,018385	0,771939
Помощник & POZ (отец)	245	-0,068101	0,288356
Помощник & DIR (отец)	245	-0,027749	0,665592
Помощник & HOS (отец)	245	-0,003491	0,956650
Помощник & AUT (отец)	245	-0,022578	0,725113
Помощник & NED (отец)	245	0,110931	0,083129

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Помощник & Инициатор	251	0,555319	0,000000
Помощник & Помощник			
Помощник & Защитник	251	-0,000294	0,996304
Защитник & Физ. агрессия	251	-0,114700	0,069661
Защитник & Гнев	251	0,093098	0,141351
Защитник & Враждебность	251	0,073300	0,247250
Защитник & Общая агрессия	251	-0,021948	0,729327
Защитник & Экстраверсия	251	0,040249	0,525596
Защитник & Нейротизм	251	-0,088411	0,162582
Защитник & Шкала лжи	251	0,098660	0,118978
Защитник & Решение	251	0,180985	0,004017
Защитник & Эмоции	251	-0,110967	0,079310
Защитник & Избегание	251	-0,119848	0,057945
Защитник & POZ (мать)	251	-0,000448	0,994364
Защитник & DIR (мать)	251	0,069034	0,275917
Защитник & HOS (мать)	251	0,112692	0,074726
Защитник & AUT (мать)	251	-0,046453	0,463756
Защитник & NED (мать)	251	0,022401	0,723966
Защитник & POZ (отец)	245	0,069462	0,278810
Защитник & DIR (отец)	245	-0,090757	0,156706
Защитник & HOS (отец)	245	-0,063177	0,324717
Защитник & AUT (отец)	245	-0,076604	0,232218
Защитник & NED (отец)	245	0,013100	0,838345
Защитник & Инициатор	251	0,039436	0,534000
Защитник & Помощник	251	-0,000294	0,996304
Защитник & Защитник			
Физ. агрессия & Жертва	251	-0,028857	0,649108
Физ. агрессия & Наблюдатель	251	-0,076491	0,227212
Физ. агрессия & СОП 1	251	-0,022462	0,723245
Физ. агрессия & СОП 2	251	0,124149	0,049451
Физ. агрессия & СОП 3	251	0,152377	0,015684
Физ. агрессия & СОП 4	251	0,079669	0,208431
Физ. агрессия & СОП 5	251	0,158364	0,011994
Физ. агрессия & СОП 6	251	0,067455	0,287069
Физ. агрессия & СОП 7	251	0,120206	0,057196
Физ. агрессия & СОП 8	240	-0,156686	0,015110
Физ. агрессия & Ш 1	110	-0,061404	0,523956
Физ. агрессия & Ш 2	110	-0,012963	0,893080
Физ. агрессия & Ш 3	110	0,012876	0,893790
Физ. агрессия & Ш 4	110	0,005371	0,955593
Физ. агрессия & Ш 5	110	-0,068379	0,477824
Физ. агрессия & Д 1	108	0,063254	0,515458
Физ. агрессия & Д 2	108	-0,069861	0,472480
Физ. агрессия & Д 3	108	-0,027329	0,778898
Физ. агрессия & Д 4	108	-0,032628	0,737457
Гнев & Жертва	251	-0,020774	0,743282
Гнев & Наблюдатель	251	-0,007777	0,902422
Гнев & СОП 1	251	-0,239582	0,000127
Гнев & СОП 2	251	-0,076995	0,224156
Гнев & СОП 3	251	0,011044	0,861780
Гнев & СОП 4	251	-0,125244	0,047463
Гнев & СОП 5	251	-0,049255	0,437204
Гнев & СОП 6	251	0,220181	0,000441
Гнев & СОП 7	251	0,032418	0,609238
Гнев & СОП 8	240	-0,187096	0,003625

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Гнев & Ш 1	110	-0,119614	0,213256
Гнев & Ш 2	110	-0,179197	0,061046
Гнев & Ш 3	110	-0,091135	0,343698
Гнев & Ш 4	110	-0,027442	0,775964
Гнев & Ш 5	110	0,003096	0,974389
Гнев & Д 1	108	-0,242736	0,011367
Гнев & Д 2	108	-0,229121	0,017069
Гнев & Д 3	108	0,060820	0,531782
Гнев & Д 4	108	-0,171407	0,076106
Враждебность & Жертва	251	-0,004279	0,946218
Враждебность & Наблюдатель	251	0,163895	0,009289
Враждебность & СОП 1	251	-0,237576	0,000145
Враждебность & СОП 2	251	-0,069267	0,274292
Враждебность & СОП 3	251	0,020552	0,745922
Враждебность & СОП 4	251	-0,112678	0,074760
Враждебность & СОП 5	251	-0,077947	0,218464
Враждебность & СОП 6	251	0,087430	0,167317
Враждебность & СОП 7	251	-0,027746	0,661766
Враждебность & СОП 8	240	-0,299590	0,000002
Враждебность & Ш 1	110	-0,156411	0,102727
Враждебность & Ш 2	110	-0,105917	0,270774
Враждебность & Ш 3	110	-0,039095	0,685110
Враждебность & Ш 4	110	-0,114085	0,235327
Враждебность & Ш 5	110	0,041493	0,666904
Враждебность & Д 1	108	-0,136395	0,159263
Враждебность & Д 2	108	-0,076778	0,429652
Враждебность & Д 3	108	-0,012503	0,897813
Враждебность & Д 4	108	0,091674	0,345370
Общая агрессия & Жертва	251	-0,013282	0,834147
Общая агрессия & Наблюдатель	251	0,025586	0,686657
Общая агрессия & СОП 1	251	-0,214321	0,000630
Общая агрессия & СОП 2	251	0,012895	0,838915
Общая агрессия & СОП 3	251	0,091719	0,147363
Общая агрессия & СОП 4	251	-0,042505	0,502633
Общая агрессия & СОП 5	251	0,022190	0,726459
Общая агрессия & СОП 6	251	0,143781	0,022703
Общая агрессия & СОП 7	251	0,043745	0,490244
Общая агрессия & СОП 8	240	-0,295014	0,000003
Общая агрессия & Ш 1	110	-0,135141	0,159235
Общая агрессия & Ш 2	110	-0,119572	0,213418
Общая агрессия & Ш 3	110	-0,047401	0,622903
Общая агрессия & Ш 4	110	-0,079545	0,408775
Общая агрессия & Ш 5	110	-0,024802	0,797032
Общая агрессия & Д 1	108	-0,124470	0,199325
Общая агрессия & Д 2	108	-0,194016	0,044223
Общая агрессия & Д 3	108	-0,019961	0,837535
Общая агрессия & Д 4	108	-0,063307	0,515107
Экстраверсия & Жертва	251	0,000903	0,988646
Экстраверсия & Наблюдатель	251	-0,057062	0,367985
Экстраверсия & СОП 1	251	-0,151410	0,016365
Экстраверсия & СОП 2	251	0,032051	0,613298
Экстраверсия & СОП 3	251	0,016773	0,791448
Экстраверсия & СОП 4	251	0,095821	0,130025
Экстраверсия & СОП 5	251	0,093008	0,141734
Экстраверсия & СОП 6	251	0,014144	0,823551

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Экстраверсия & СОП 7	251	0,165989	0,008415
Экстраверсия & СОП 8	240	0,115154	0,074982
Экстраверсия & Ш 1	110	0,181743	0,057404
Экстраверсия & Ш 2	110	0,199888	0,036289
Экстраверсия & Ш 3	110	-0,087604	0,362792
Экстраверсия & Ш 4	110	0,108616	0,258686
Экстраверсия & Ш 5	110	-0,089264	0,353738
Экстраверсия & Д 1	108	-0,159799	0,098536
Экстраверсия & Д 2	108	0,034781	0,720825
Экстраверсия & Д 3	108	-0,228187	0,017538
Экстраверсия & Д 4	108	-0,057630	0,553561
Нейротизм & Жертва	251	0,124571	0,048676
Нейротизм & Наблюдатель	251	0,010864	0,864013
Нейротизм & СОП 1	251	-0,132353	0,036116
Нейротизм & СОП 2	251	0,013820	0,827530
Нейротизм & СОП 3	251	0,044650	0,481299
Нейротизм & СОП 4	251	-0,004744	0,940390
Нейротизм & СОП 5	251	-0,034887	0,582233
Нейротизм & СОП 6	251	0,146202	0,020494
Нейротизм & СОП 7	251	-0,045758	0,470476
Нейротизм & СОП 8	240	-0,022680	0,726664
Нейротизм & Ш 1	110	-0,043961	0,648378
Нейротизм & Ш 2	110	-0,025706	0,789797
Нейротизм & Ш 3	110	-0,175157	0,067212
Нейротизм & Ш 4	110	-0,028505	0,767532
Нейротизм & Ш 5	110	-0,021466	0,823855
Нейротизм & Д 1	108	0,020958	0,829538
Нейротизм & Д 2	108	-0,036580	0,707028
Нейротизм & Д 3	108	-0,116898	0,228264
Нейротизм & Д 4	108	0,062971	0,517344
Шкала лжи & Жертва	251	-0,000130	0,998359
Шкала лжи & Наблюдатель	251	-0,042500	0,502684
Шкала лжи & СОП 1	251	0,093526	0,139521
Шкала лжи & СОП 2	251	0,021316	0,736825
Шкала лжи & СОП 3	251	0,028751	0,650316
Шкала лжи & СОП 4	251	0,078992	0,212334
Шкала лжи & СОП 5	251	0,022866	0,718474
Шкала лжи & СОП 6	251	0,096100	0,128908
Шкала лжи & СОП 7	251	-0,008466	0,893830
Шкала лжи & СОП 8	240	0,016364	0,800887
Шкала лжи & Ш 1	110	0,074629	0,438425
Шкала лжи & Ш 2	110	0,162431	0,089997
Шкала лжи & Ш 3	110	-0,041800	0,664590
Шкала лжи & Ш 4	110	0,003613	0,970115
Шкала лжи & Ш 5	110	-0,105560	0,272402
Шкала лжи & Д 1	108	-0,024840	0,798587
Шкала лжи & Д 2	108	-0,063841	0,511565
Шкала лжи & Д 3	108	0,063230	0,515621
Шкала лжи & Д 4	108	0,131232	0,175801
Решение & Жертва	251	-0,005208	0,934568
Решение & Наблюдатель	251	-0,054400	0,390788
Решение & СОП 1	251	-0,082757	0,191275
Решение & СОП 2	251	-0,010714	0,865872
Решение & СОП 3	251	0,040199	0,526114
Решение & СОП 4	251	0,030979	0,625223

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Решение & СОП 5	251	0,053405	0,399522
Решение & СОП 6	251	-0,010101	0,873487
Решение & СОП 7	251	0,145639	0,020990
Решение & СОП 8	240	-0,021055	0,745544
Решение & Ш 1	110	-0,002424	0,979951
Решение & Ш 2	110	0,046705	0,628017
Решение & Ш 3	110	0,104348	0,277977
Решение & Ш 4	110	-0,048969	0,611431
Решение & Ш 5	110	-0,119688	0,212972
Решение & Д 1	108	-0,002122	0,982611
Решение & Д 2	108	0,030277	0,755754
Решение & Д 3	108	0,137115	0,157054
Решение & Д 4	108	0,100150	0,302413
Эмоции & Жертва	251	0,270826	0,000014
Эмоции & Наблюдатель	251	-0,005594	0,929732
Эмоции & СОП 1	251	0,045415	0,473811
Эмоции & СОП 2	251	0,189392	0,002588
Эмоции & СОП 3	251	0,260809	0,000029
Эмоции & СОП 4	251	0,173348	0,005896
Эмоции & СОП 5	251	0,245578	0,000084
Эмоции & СОП 6	251	0,067629	0,285826
Эмоции & СОП 7	251	0,175854	0,005207
Эмоции & СОП 8	240	0,071441	0,270293
Эмоции & Ш 1	110	0,036224	0,707137
Эмоции & Ш 2	110	0,225194	0,018014
Эмоции & Ш 3	110	0,058340	0,544915
Эмоции & Ш 4	110	0,201496	0,034784
Эмоции & Ш 5	110	-0,055164	0,567055
Эмоции & Д 1	108	-0,079062	0,416019
Эмоции & Д 2	108	-0,096466	0,320634
Эмоции & Д 3	108	-0,197632	0,040343
Эмоции & Д 4	108	-0,082784	0,394341
Избегание & Жертва	251	0,218695	0,000483
Избегание & Наблюдатель	251	-0,060624	0,338793
Избегание & СОП 1	251	-0,004558	0,942722
Избегание & СОП 2	251	0,287520	0,000004
Избегание & СОП 3	251	0,246775	0,000078
Избегание & СОП 4	251	0,260645	0,000029
Избегание & СОП 5	251	0,293073	0,000002
Избегание & СОП 6	251	0,019418	0,759504
Избегание & СОП 7	251	0,245495	0,000085
Избегание & СОП 8	240	0,076769	0,236078
Избегание & Ш 1	110	0,087640	0,362596
Избегание & Ш 2	110	0,066430	0,490491
Избегание & Ш 3	110	0,264400	0,005251
Избегание & Ш 4	110	0,235915	0,013096
Избегание & Ш 5	110	0,036906	0,701879
Избегание & Д 1	108	-0,074693	0,442324
Избегание & Д 2	108	-0,063926	0,510998
Избегание & Д 3	108	-0,125340	0,196177
Избегание & Д 4	108	-0,216795	0,024218
POZ (мать) & Жертва	251	0,031737	0,616772
POZ (мать) & Наблюдатель	251	-0,073395	0,246635
POZ (мать) & СОП 1	251	0,221768	0,000400
POZ (мать) & СОП 2	251	0,143575	0,022899

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
POZ (мать) & СОП 3	251	0,020670	0,744520
POZ (мать) & СОП 4	251	0,051404	0,417446
POZ (мать) & СОП 5	251	0,077162	0,223149
POZ (мать) & СОП 6	251	-0,080080	0,206088
POZ (мать) & СОП 7	251	-0,016208	0,798328
POZ (мать) & СОП 8	240	0,130324	0,043691
POZ (мать) & Ш 1	110	0,031209	0,746192
POZ (мать) & Ш 2	110	0,081447	0,397623
POZ (мать) & Ш 3	110	0,218275	0,021973
POZ (мать) & Ш 4	110	0,090608	0,346504
POZ (мать) & Ш 5	110	0,157183	0,101020
POZ (мать) & Д 1	108	0,180253	0,061933
POZ (мать) & Д 2	108	-0,011099	0,909233
POZ (мать) & Д 3	108	-0,098982	0,308115
POZ (мать) & Д 4	108	0,156544	0,105680
DIR (мать) & Жертва	251	0,168226	0,007563
DIR (мать) & Наблюдатель	251	-0,120115	0,057385
DIR (мать) & СОП 1	251	-0,085302	0,177931
DIR (мать) & СОП 2	251	0,178283	0,004609
DIR (мать) & СОП 3	251	0,145346	0,021253
DIR (мать) & СОП 4	251	0,092134	0,145534
DIR (мать) & СОП 5	251	0,157285	0,012597
DIR (мать) & СОП 6	251	0,146391	0,020330
DIR (мать) & СОП 7	251	0,174678	0,005521
DIR (мать) & СОП 8	240	-0,003956	0,951382
DIR (мать) & Ш 1	110	0,086021	0,371564
DIR (мать) & Ш 2	110	0,038406	0,690371
DIR (мать) & Ш 3	110	0,156853	0,101747
DIR (мать) & Ш 4	110	0,053326	0,580063
DIR (мать) & Ш 5	110	-0,125941	0,189853
DIR (мать) & Д 1	108	-0,003026	0,975202
DIR (мать) & Д 2	108	-0,052764	0,587583
DIR (мать) & Д 3	108	-0,133283	0,169087
DIR (мать) & Д 4	108	0,027263	0,779413
HOS (мать) & Жертва	251	0,089151	0,159080
HOS (мать) & Наблюдатель	251	-0,077418	0,221618
HOS (мать) & СОП 1	251	-0,030581	0,629676
HOS (мать) & СОП 2	251	0,041551	0,512277
HOS (мать) & СОП 3	251	0,094957	0,133539
HOS (мать) & СОП 4	251	0,085697	0,175924
HOS (мать) & СОП 5	251	0,076322	0,228247
HOS (мать) & СОП 6	251	0,168071	0,007620
HOS (мать) & СОП 7	251	0,076339	0,228140
HOS (мать) & СОП 8	240	0,075549	0,243632
HOS (мать) & Ш 1	110	-0,004261	0,964759
HOS (мать) & Ш 2	110	0,025950	0,787855
HOS (мать) & Ш 3	110	-0,019320	0,841223
HOS (мать) & Ш 4	110	-0,060039	0,533241
HOS (мать) & Ш 5	110	-0,105534	0,272524
HOS (мать) & Д 1	108	-0,113452	0,242367
HOS (мать) & Д 2	108	0,015483	0,873634
HOS (мать) & Д 3	108	-0,063900	0,511174
HOS (мать) & Д 4	108	0,153134	0,113593
AUT (мать) & Жертва	251	-0,030195	0,633998
AUT (мать) & Наблюдатель	251	0,064480	0,308906

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
AUT (мать) & СОП 1	251	0,103227	0,102758
AUT (мать) & СОП 2	251	0,033080	0,601938
AUT (мать) & СОП 3	251	0,057231	0,366570
AUT (мать) & СОП 4	251	0,089901	0,155586
AUT (мать) & СОП 5	251	0,203393	0,001194
AUT (мать) & СОП 6	251	-0,024920	0,694400
AUT (мать) & СОП 7	251	0,115411	0,067937
AUT (мать) & СОП 8	240	0,002261	0,972209
AUT (мать) & Ш 1	110	-0,173392	0,070061
AUT (мать) & Ш 2	110	-0,021904	0,820319
AUT (мать) & Ш 3	110	0,103458	0,282119
AUT (мать) & Ш 4	110	0,024462	0,799754
AUT (мать) & Ш 5	110	-0,009794	0,919115
AUT (мать) & Д 1	108	0,079781	0,411778
AUT (мать) & Д 2	108	0,129849	0,180437
AUT (мать) & Д 3	108	0,157354	0,103866
AUT (мать) & Д 4	108	0,139583	0,149648
NED (мать) & Жертва	251	-0,017888	0,777936
NED (мать) & Наблюдатель	251	0,048716	0,442242
NED (мать) & СОП 1	251	-0,029966	0,636580
NED (мать) & СОП 2	251	-0,095874	0,129812
NED (мать) & СОП 3	251	-0,093118	0,141264
NED (мать) & СОП 4	251	-0,069085	0,275557
NED (мать) & СОП 5	251	-0,004207	0,947128
NED (мать) & СОП 6	251	0,021378	0,736090
NED (мать) & СОП 7	251	0,062278	0,325755
NED (мать) & СОП 8	240	0,029505	0,649252
NED (мать) & Ш 1	110	-0,158239	0,098721
NED (мать) & Ш 2	110	-0,141777	0,139554
NED (мать) & Ш 3	110	0,031552	0,743501
NED (мать) & Ш 4	110	-0,024305	0,801012
NED (мать) & Ш 5	110	0,005416	0,955219
NED (мать) & Д 1	108	-0,049686	0,609591
NED (мать) & Д 2	108	-0,042638	0,661279
NED (мать) & Д 3	108	0,056421	0,561925
NED (мать) & Д 4	108	0,004898	0,959877
POZ (отец) & Жертва	245	-0,059588	0,353020
POZ (отец) & Наблюдатель	245	0,050441	0,431876
POZ (отец) & СОП 1	245	0,219311	0,000545
POZ (отец) & СОП 2	245	-0,065686	0,305834
POZ (отец) & СОП 3	245	-0,103956	0,104537
POZ (отец) & СОП 4	245	-0,067240	0,294510
POZ (отец) & СОП 5	245	-0,032366	0,614160
POZ (отец) & СОП 6	245	-0,208394	0,001033
POZ (отец) & СОП 7	245	-0,191272	0,002644
POZ (отец) & СОП 8	234	0,118226	0,071050
POZ (отец) & Ш 1	110	0,052617	0,585116
POZ (отец) & Ш 2	110	0,031633	0,742864
POZ (отец) & Ш 3	110	0,097582	0,310499
POZ (отец) & Ш 4	110	0,060517	0,529984
POZ (отец) & Ш 5	110	0,121183	0,207269
POZ (отец) & Д 1	108	-0,116609	0,229427
POZ (отец) & Д 2	108	-0,163242	0,091398
POZ (отец) & Д 3	108	-0,024272	0,803093
POZ (отец) & Д 4	108	-0,014341	0,882891

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
DIR (отец) & Жертва	245	0,032837	0,609006
DIR (отец) & Наблюдатель	245	-0,040214	0,531002
DIR (отец) & СОП 1	245	0,107124	0,094326
DIR (отец) & СОП 2	245	0,105427	0,099693
DIR (отец) & СОП 3	245	0,028489	0,657234
DIR (отец) & СОП 4	245	0,115944	0,070042
DIR (отец) & СОП 5	245	0,105532	0,099353
DIR (отец) & СОП 6	245	0,065637	0,306199
DIR (отец) & СОП 7	245	0,085518	0,182149
DIR (отец) & СОП 8	234	-0,038798	0,554832
DIR (отец) & Ш 1	110	-0,056151	0,560132
DIR (отец) & Ш 2	110	0,044564	0,643876
DIR (отец) & Ш 3	110	0,072496	0,451660
DIR (отец) & Ш 4	110	0,024516	0,799323
DIR (отец) & Ш 5	110	0,045382	0,637798
DIR (отец) & Д 1	108	0,091564	0,345950
DIR (отец) & Д 2	108	-0,056629	0,560483
DIR (отец) & Д 3	108	0,037486	0,700111
DIR (отец) & Д 4	108	-0,150782	0,119315
HOS (отец) & Жертва	245	0,037482	0,559292
HOS (отец) & Наблюдатель	245	0,035357	0,581790
HOS (отец) & СОП 1	245	0,133616	0,036608
HOS (отец) & СОП 2	245	0,107242	0,093962
HOS (отец) & СОП 3	245	0,089057	0,164653
HOS (отец) & СОП 4	245	0,147203	0,021173
HOS (отец) & СОП 5	245	0,102876	0,108208
HOS (отец) & СОП 6	245	0,070125	0,274237
HOS (отец) & СОП 7	245	0,036695	0,567581
HOS (отец) & СОП 8	234	0,015226	0,816787
HOS (отец) & Ш 1	110	0,011597	0,904292
HOS (отец) & Ш 2	110	-0,055416	0,565287
HOS (отец) & Ш 3	110	0,130913	0,172813
HOS (отец) & Ш 4	110	-0,066727	0,488549
HOS (отец) & Ш 5	110	0,029223	0,761843
HOS (отец) & Д 1	108	-0,018557	0,848823
HOS (отец) & Д 2	108	-0,065471	0,500821
HOS (отец) & Д 3	108	0,023222	0,811453
HOS (отец) & Д 4	108	0,040939	0,673992
AUT (отец) & Жертва	245	0,114070	0,074721
AUT (отец) & Наблюдатель	245	0,026980	0,674327
AUT (отец) & СОП 1	245	0,136147	0,033166
AUT (отец) & СОП 2	245	0,172185	0,006902
AUT (отец) & СОП 3	245	0,042837	0,504530
AUT (отец) & СОП 4	245	0,159586	0,012378
AUT (отец) & СОП 5	245	0,159790	0,012265
AUT (отец) & СОП 6	245	-0,063177	0,324722
AUT (отец) & СОП 7	245	0,035858	0,576449
AUT (отец) & СОП 8	234	0,007051	0,914562
AUT (отец) & Ш 1	110	-0,191956	0,044540
AUT (отец) & Ш 2	110	-0,118644	0,217017
AUT (отец) & Ш 3	110	0,135916	0,156837
AUT (отец) & Ш 4	110	0,048501	0,614846
AUT (отец) & Ш 5	110	-0,154198	0,107748
AUT (отец) & Д 1	108	0,030114	0,757029
AUT (отец) & Д 2	108	-0,022024	0,821011

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
AUT (отец) & Д 3	108	0,024969	0,797564
AUT (отец) & Д 4	108	0,063548	0,513510
NED (отец) & Жертва	245	0,009755	0,879257
NED (отец) & Наблюдатель	245	0,126270	0,048354
NED (отец) & СОП 1	245	0,224384	0,000401
NED (отец) & СОП 2	245	-0,005588	0,930655
NED (отец) & СОП 3	245	-0,087546	0,171962
NED (отец) & СОП 4	245	-0,114366	0,073966
NED (отец) & СОП 5	245	0,012545	0,845112
NED (отец) & СОП 6	245	-0,035015	0,585455
NED (отец) & СОП 7	245	-0,081869	0,201585
NED (отец) & СОП 8	234	-0,035544	0,588521
NED (отец) & Ш 1	110	0,011905	0,901759
NED (отец) & Ш 2	110	-0,139240	0,146848
NED (отец) & Ш 3	110	0,129041	0,179091
NED (отец) & Ш 4	110	0,025878	0,788428
NED (отец) & Ш 5	110	0,120146	0,211210
NED (отец) & Д 1	108	-0,050486	0,603836
NED (отец) & Д 2	108	-0,140098	0,148137
NED (отец) & Д 3	108	0,070618	0,467685
NED (отец) & Д 4	108	-0,107661	0,267409
Инициатор & Жертва	251	0,184626	0,003328
Инициатор & Наблюдатель	251	-0,013393	0,832779
Инициатор & СОП 1	251	-0,040212	0,525977
Инициатор & СОП 2	251	0,272737	0,000012
Инициатор & СОП 3	251	0,183123	0,003598
Инициатор & СОП 4	251	0,229650	0,000243
Инициатор & СОП 5	251	0,437061	0,000000
Инициатор & СОП 6	251	0,086053	0,174129
Инициатор & СОП 7	251	0,342842	0,000000
Инициатор & СОП 8	240	0,102391	0,113622
Инициатор & Ш 1	110	0,046823	0,627154
Инициатор & Ш 2	110	0,310303	0,000970
Инициатор & Ш 3	110	0,030075	0,755123
Инициатор & Ш 4	110	0,240993	0,011207
Инициатор & Ш 5	110	-0,181752	0,057392
Инициатор & Д 1	108	0,025272	0,795161
Инициатор & Д 2	108	0,239254	0,012638
Инициатор & Д 3	108	-0,019500	0,841240
Инициатор & Д 4	108	0,187416	0,052105
Помощник & Жертва	251	0,189011	0,002641
Помощник & Наблюдатель	251	0,030472	0,630890
Помощник & СОП 1	251	0,049130	0,438374
Помощник & СОП 2	251	0,200454	0,001411
Помощник & СОП 3	251	0,021624	0,733166
Помощник & СОП 4	251	0,116717	0,064858
Помощник & СОП 5	251	0,331237	0,000000
Помощник & СОП 6	251	0,012204	0,847434
Помощник & СОП 7	251	0,170650	0,006728
Помощник & СОП 8	240	0,118933	0,065854
Помощник & Ш 1	110	-0,030936	0,748339
Помощник & Ш 2	110	0,242447	0,010712
Помощник & Ш 3	110	-0,150752	0,115941
Помощник & Ш 4	110	0,064690	0,501949
Помощник & Ш 5	110	-0,152828	0,110950

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Помощник & Д 1	108	0,105637	0,276559
Помощник & Д 2	108	0,258188	0,006979
Помощник & Д 3	108	0,023070	0,812665
Помощник & Д 4	108	0,091922	0,344062
Защитник & Жертва	251	0,098452	0,119762
Защитник & Наблюдатель	251	-0,058495	0,356056
Защитник & СОП 1	251	-0,030898	0,626129
Защитник & СОП 2	251	-0,100888	0,110833
Защитник & СОП 3	251	-0,078120	0,217444
Защитник & СОП 4	251	-0,119739	0,058175
Защитник & СОП 5	251	-0,159602	0,011335
Защитник & СОП 6	251	-0,026415	0,677057
Защитник & СОП 7	251	-0,052895	0,404049
Защитник & СОП 8	240	0,107653	0,096135
Защитник & Ш 1	110	0,000846	0,992998
Защитник & Ш 2	110	0,125579	0,191138
Защитник & Ш 3	110	-0,139137	0,147149
Защитник & Ш 4	110	0,040597	0,673685
Защитник & Ш 5	110	-0,061387	0,524074
Защитник & Д 1	108	-0,080068	0,410091
Защитник & Д 2	108	0,035963	0,711751
Защитник & Д 3	108	-0,041511	0,669701
Защитник & Д 4	108	-0,055012	0,571747
Жертва & Жертва			
Жертва & Наблюдатель	251	-0,071900	0,256419
Жертва & СОП 1	251	0,055142	0,384345
Жертва & СОП 2	251	0,120479	0,056628
Жертва & СОП 3	251	0,123635	0,050409
Жертва & СОП 4	251	0,238323	0,000138
Жертва & СОП 5	251	-0,027037	0,669896
Жертва & СОП 6	251	0,101484	0,108730
Жертва & СОП 7	251	0,140505	0,026017
Жертва & СОП 8	240	0,136845	0,034099
Жертва & Ш 1	110	0,193496	0,042826
Жертва & Ш 2	110	0,277776	0,003302
Жертва & Ш 3	110	-0,101690	0,290469
Жертва & Ш 4	110	0,190530	0,046177
Жертва & Ш 5	110	-0,135676	0,157577
Жертва & Д 1	108	-0,029699	0,760274
Жертва & Д 2	108	0,292650	0,002116
Жертва & Д 3	108	-0,283983	0,002897
Жертва & Д 4	108	0,042221	0,664389
Наблюдатель & Жертва	251	-0,071900	0,256419
Наблюдатель & Наблюдатель			
Наблюдатель & СОП 1	251	-0,007459	0,906391
Наблюдатель & СОП 2	251	-0,107730	0,088531
Наблюдатель & СОП 3	251	-0,060963	0,336095
Наблюдатель & СОП 4	251	-0,149672	0,017654
Наблюдатель & СОП 5	251	0,000252	0,996836
Наблюдатель & СОП 6	251	0,057792	0,361882
Наблюдатель & СОП 7	251	-0,027455	0,665102
Наблюдатель & СОП 8	240	-0,087928	0,174561
Наблюдатель & Ш 1	110	-0,253933	0,007431
Наблюдатель & Ш 2	110	-0,090787	0,345552
Наблюдатель & Ш 3	110	-0,049744	0,605800

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
Наблюдатель & Ш 4	110	0,007064	0,941617
Наблюдатель & Ш 5	110	0,082193	0,393300
Наблюдатель & Д 1	108	0,058956	0,544459
Наблюдатель & Д 2	108	-0,099026	0,307897
Наблюдатель & Д 3	108	0,251694	0,008597
Наблюдатель & Д 4	108	-0,105427	0,277518
СОП 1 & Жертва	251	0,055142	0,384345
СОП 1 & Наблюдатель	251	-0,007459	0,906391
СОП 1 & СОП 1			
СОП 1 & СОП 2	251	0,026489	0,676207
СОП 1 & СОП 3	251	-0,022117	0,727318
СОП 1 & СОП 4	251	0,043067	0,497003
СОП 1 & СОП 5	251	-0,056692	0,371101
СОП 1 & СОП 6	251	-0,155610	0,013584
СОП 1 & СОП 7	251	-0,122815	0,051967
СОП 1 & СОП 8	240	0,122755	0,057567
СОП 1 & Ш 1	110	0,008782	0,927448
СОП 1 & Ш 2	110	0,130818	0,173128
СОП 1 & Ш 3	110	0,252069	0,007894
СОП 1 & Ш 4	110	0,172887	0,070892
СОП 1 & Ш 5	110	0,169465	0,076746
СОП 1 & Д 1	108	0,361622	0,000120
СОП 1 & Д 2	108	0,269753	0,004754
СОП 1 & Д 3	108	-0,003451	0,971727
СОП 1 & Д 4	108	0,044619	0,646576
СОП 2 & Жертва	251	0,120479	0,056628
СОП 2 & Наблюдатель	251	-0,107730	0,088531
СОП 2 & СОП 1	251	0,026489	0,676207
СОП 2 & СОП 2			
СОП 2 & СОП 3	251	0,449842	0,000000
СОП 2 & СОП 4	251	0,476388	0,000000
СОП 2 & СОП 5	251	0,473954	0,000000
СОП 2 & СОП 6	251	0,126240	0,045714
СОП 2 & СОП 7	251	0,392530	0,000000
СОП 2 & СОП 8	240	0,055672	0,390541
СОП 2 & Ш 1	110	0,061103	0,526000
СОП 2 & Ш 2	110	0,078553	0,414660
СОП 2 & Ш 3	110	0,035949	0,709260
СОП 2 & Ш 4	110	-0,144482	0,132082
СОП 2 & Ш 5	110	0,081865	0,395198
СОП 2 & Д 1	108	0,037524	0,699821
СОП 2 & Д 2	108	0,064738	0,505635
СОП 2 & Д 3	108	-0,024146	0,804099
СОП 2 & Д 4	108	0,352867	0,000180
СОП 3 & Жертва	251	0,123635	0,050409
СОП 3 & Наблюдатель	251	-0,060963	0,336095
СОП 3 & СОП 1	251	-0,022117	0,727318
СОП 3 & СОП 2	251	0,449842	0,000000
СОП 3 & СОП 3			
СОП 3 & СОП 4	251	0,431504	0,000000
СОП 3 & СОП 5	251	0,334538	0,000000
СОП 3 & СОП 6	251	0,273267	0,000011
СОП 3 & СОП 7	251	0,401508	0,000000
СОП 3 & СОП 8	240	-0,131292	0,042139
СОП 3 & Ш 1	110	-0,002383	0,980287

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000		
	Valid	Spearman	p-value
СОП 3 & Ш 2	110	-0,065850	0,494292
СОП 3 & Ш 3	110	0,040432	0,674938
СОП 3 & Ш 4	110	0,030972	0,748056
СОП 3 & Ш 5	110	0,081595	0,396765
СОП 3 & Д 1	108	0,134081	0,166525
СОП 3 & Д 2	108	0,073263	0,451137
СОП 3 & Д 3	108	0,060493	0,533999
СОП 3 & Д 4	108	0,072347	0,456827
СОП 4 & Жертва	251	0,238323	0,000138
СОП 4 & Наблюдатель	251	-0,149672	0,017654
СОП 4 & СОП 1	251	0,043067	0,497003
СОП 4 & СОП 2	251	0,476388	0,000000
СОП 4 & СОП 3	251	0,431504	0,000000
СОП 4 & СОП 4			
СОП 4 & СОП 5	251	0,463103	0,000000
СОП 4 & СОП 6	251	0,244172	0,000093
СОП 4 & СОП 7	251	0,461307	0,000000
СОП 4 & СОП 8	240	0,011848	0,855109
СОП 4 & Ш 1	110	0,068749	0,475438
СОП 4 & Ш 2	110	-0,010972	0,909422
СОП 4 & Ш 3	110	-0,105243	0,273854
СОП 4 & Ш 4	110	-0,173086	0,070564
СОП 4 & Ш 5	110	-0,081915	0,394909
СОП 4 & Д 1	108	0,207391	0,031267
СОП 4 & Д 2	108	0,334655	0,000400
СОП 4 & Д 3	108	0,046789	0,630622
СОП 4 & Д 4	108	0,101013	0,298242
СОП 5 & Жертва	251	-0,027037	0,669896
СОП 5 & Наблюдатель	251	0,000252	0,996836
СОП 5 & СОП 1	251	-0,056692	0,371101
СОП 5 & СОП 2	251	0,473954	0,000000
СОП 5 & СОП 3	251	0,334538	0,000000
СОП 5 & СОП 4	251	0,463103	0,000000
СОП 5 & СОП 5			
СОП 5 & СОП 6	251	0,275882	0,000009
СОП 5 & СОП 7	251	0,570378	0,000000
СОП 5 & СОП 8	240	-0,022546	0,728212
СОП 5 & Ш 1	110	-0,126665	0,187296
СОП 5 & Ш 2	110	0,044584	0,643727
СОП 5 & Ш 3	110	0,149015	0,120251
СОП 5 & Ш 4	110	0,007672	0,936596
СОП 5 & Ш 5	110	0,000774	0,993599
СОП 5 & Д 1	108	0,188555	0,050668
СОП 5 & Д 2	108	0,180092	0,062171
СОП 5 & Д 3	108	0,401621	0,000016
СОП 5 & Д 4	108	0,124524	0,199130
СОП 6 & Жертва	251	0,101484	0,108730
СОП 6 & Наблюдатель	251	0,057792	0,361882
СОП 6 & СОП 1	251	-0,155610	0,013584
СОП 6 & СОП 2	251	0,126240	0,045714
СОП 6 & СОП 3	251	0,273267	0,000011
СОП 6 & СОП 4	251	0,244172	0,000093
СОП 6 & СОП 5	251	0,275882	0,000009
СОП 6 & СОП 6			
СОП 6 & СОП 7	251	0,357732	0,000000

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
СОП 6 & СОП 8	240	-0,104789	0,105367
СОП 6 & Ш 1	110	-0,029631	0,758624
СОП 6 & Ш 2	110	-0,006607	0,945382
СОП 6 & Ш 3	110	-0,003828	0,968343
СОП 6 & Ш 4	110	0,214136	0,024682
СОП 6 & Ш 5	110	-0,045623	0,636013
СОП 6 & Д 1	108	-0,047394	0,626208
СОП 6 & Д 2	108	0,037207	0,702240
СОП 6 & Д 3	108	0,067622	0,486825
СОП 6 & Д 4	108	-0,058668	0,546431
СОП 7 & Жертва	251	0,140505	0,026017
СОП 7 & Наблюдатель	251	-0,027455	0,665102
СОП 7 & СОП 1	251	-0,122815	0,051967
СОП 7 & СОП 2	251	0,392530	0,000000
СОП 7 & СОП 3	251	0,401508	0,000000
СОП 7 & СОП 4	251	0,461307	0,000000
СОП 7 & СОП 5	251	0,570378	0,000000
СОП 7 & СОП 6	251	0,357732	0,000000
СОП 7 & СОП 7			
СОП 7 & СОП 8	240	0,047641	0,462571
СОП 7 & Ш 1	110	-0,120037	0,211629
СОП 7 & Ш 2	110	-0,055494	0,564738
СОП 7 & Ш 3	110	-0,042788	0,657155
СОП 7 & Ш 4	110	0,018376	0,848881
СОП 7 & Ш 5	110	-0,067273	0,484995
СОП 7 & Д 1	108	0,272975	0,004259
СОП 7 & Д 2	108	0,218268	0,023247
СОП 7 & Д 3	108	0,100486	0,300785
СОП 7 & Д 4	108	-0,061919	0,524383
СОП 8 & Жертва	240	0,136845	0,034099
СОП 8 & Наблюдатель	240	-0,087928	0,174561
СОП 8 & СОП 1	240	0,122755	0,057567
СОП 8 & СОП 2	240	0,055672	0,390541
СОП 8 & СОП 3	240	-0,131292	0,042139
СОП 8 & СОП 4	240	0,011848	0,855109
СОП 8 & СОП 5	240	-0,022546	0,728212
СОП 8 & СОП 6	240	-0,104789	0,105367
СОП 8 & СОП 7	240	0,047641	0,462571
СОП 8 & СОП 8			
СОП 8 & Ш 1	101	0,148079	0,139459
СОП 8 & Ш 2	101	0,128104	0,201719
СОП 8 & Ш 3	101	-0,138478	0,167271
СОП 8 & Ш 4	101	-0,109140	0,277285
СОП 8 & Ш 5	101	-0,097033	0,334387
СОП 8 & Д 1	99	-0,090531	0,372843
СОП 8 & Д 2	99	0,048218	0,635538
СОП 8 & Д 3	99	-0,306203	0,002053
СОП 8 & Д 4	99	0,018254	0,857676
Ш 1 & Жертва	110	0,193496	0,042826
Ш 1 & Наблюдатель	110	-0,253933	0,007431
Ш 1 & СОП 1	110	0,008782	0,927448
Ш 1 & СОП 2	110	0,061103	0,526000
Ш 1 & СОП 3	110	-0,002383	0,980287
Ш 1 & СОП 4	110	0,068749	0,475438
Ш 1 & СОП 5	110	-0,126665	0,187296

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Ш 1 & СОП 6	110	-0,029631	0,758624
Ш 1 & СОП 7	110	-0,120037	0,211629
Ш 1 & СОП 8	101	0,148079	0,139459
Ш 1 & Ш 1			
Ш 1 & Ш 2	110	0,207576	0,029558
Ш 1 & Ш 3	110	0,110810	0,249132
Ш 1 & Ш 4	110	0,000209	0,998274
Ш 1 & Ш 5	110	-0,007863	0,935022
Ш 1 & Д 1	108	-0,137343	0,156357
Ш 1 & Д 2	108	0,017037	0,861071
Ш 1 & Д 3	108	-0,272918	0,004267
Ш 1 & Д 4	108	0,059517	0,540627
Ш 2 & Жертва	110	0,277776	0,003302
Ш 2 & Наблюдатель	110	-0,090787	0,345552
Ш 2 & СОП 1	110	0,130818	0,173128
Ш 2 & СОП 2	110	0,078553	0,414660
Ш 2 & СОП 3	110	-0,065850	0,494292
Ш 2 & СОП 4	110	-0,010972	0,909422
Ш 2 & СОП 5	110	0,044584	0,643727
Ш 2 & СОП 6	110	-0,006607	0,945382
Ш 2 & СОП 7	110	-0,055494	0,564738
Ш 2 & СОП 8	101	0,128104	0,201719
Ш 2 & Ш 1	110	0,207576	0,029558
Ш 2 & Ш 2			
Ш 2 & Ш 3	110	0,124377	0,195455
Ш 2 & Ш 4	110	0,329253	0,000444
Ш 2 & Ш 5	110	0,023395	0,808317
Ш 2 & Д 1	108	0,099858	0,303833
Ш 2 & Д 2	108	0,166946	0,084185
Ш 2 & Д 3	108	-0,054026	0,578672
Ш 2 & Д 4	108	0,123088	0,204399
Ш 3 & Жертва	110	-0,101690	0,290469
Ш 3 & Наблюдатель	110	-0,049744	0,605800
Ш 3 & СОП 1	110	0,252069	0,007894
Ш 3 & СОП 2	110	0,035949	0,709260
Ш 3 & СОП 3	110	0,040432	0,674938
Ш 3 & СОП 4	110	-0,105243	0,273854
Ш 3 & СОП 5	110	0,149015	0,120251
Ш 3 & СОП 6	110	-0,003828	0,968343
Ш 3 & СОП 7	110	-0,042788	0,657155
Ш 3 & СОП 8	101	-0,138478	0,167271
Ш 3 & Ш 1	110	0,110810	0,249132
Ш 3 & Ш 2	110	0,124377	0,195455
Ш 3 & Ш 3			
Ш 3 & Ш 4	110	0,361763	0,000103
Ш 3 & Ш 5	110	0,229215	0,016008
Ш 3 & Д 1	108	-0,007346	0,939856
Ш 3 & Д 2	108	-0,122087	0,208134
Ш 3 & Д 3	108	0,060664	0,532837
Ш 3 & Д 4	108	0,006209	0,949146
Ш 4 & Жертва	110	0,190530	0,046177
Ш 4 & Наблюдатель	110	0,007064	0,941617
Ш 4 & СОП 1	110	0,172887	0,070892
Ш 4 & СОП 2	110	-0,144482	0,132082
Ш 4 & СОП 3	110	0,030972	0,748056

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Ш 4 & СОП 4	110	-0,173086	0,070564
Ш 4 & СОП 5	110	0,007672	0,936596
Ш 4 & СОП 6	110	0,214136	0,024682
Ш 4 & СОП 7	110	0,018376	0,848881
Ш 4 & СОП 8	101	-0,109140	0,277285
Ш 4 & Ш 1	110	0,000209	0,998274
Ш 4 & Ш 2	110	0,329253	0,000444
Ш 4 & Ш 3	110	0,361763	0,000103
Ш 4 & Ш 4			
Ш 4 & Ш 5	110	0,090640	0,346338
Ш 4 & Д 1	108	0,061853	0,524826
Ш 4 & Д 2	108	0,131335	0,175461
Ш 4 & Д 3	108	-0,051054	0,599769
Ш 4 & Д 4	108	-0,094161	0,332388
Ш 5 & Жертва	110	-0,135676	0,157577
Ш 5 & Наблюдатель	110	0,082193	0,393300
Ш 5 & СОП 1	110	0,169465	0,076746
Ш 5 & СОП 2	110	0,081865	0,395198
Ш 5 & СОП 3	110	0,081595	0,396765
Ш 5 & СОП 4	110	-0,081915	0,394909
Ш 5 & СОП 5	110	0,000774	0,993599
Ш 5 & СОП 6	110	-0,045623	0,636013
Ш 5 & СОП 7	110	-0,067273	0,484995
Ш 5 & СОП 8	101	-0,097033	0,334387
Ш 5 & Ш 1	110	-0,007863	0,935022
Ш 5 & Ш 2	110	0,023395	0,808317
Ш 5 & Ш 3	110	0,229215	0,016008
Ш 5 & Ш 4	110	0,090640	0,346338
Ш 5 & Ш 5			
Ш 5 & Д 1	108	0,096174	0,322109
Ш 5 & Д 2	108	-0,057010	0,557841
Ш 5 & Д 3	108	0,020250	0,835217
Ш 5 & Д 4	108	-0,122187	0,207758
Д 1 & Жертва	108	-0,029699	0,760274
Д 1 & Наблюдатель	108	0,058956	0,544459
Д 1 & СОП 1	108	0,361622	0,000120
Д 1 & СОП 2	108	0,037524	0,699821
Д 1 & СОП 3	108	0,134081	0,166525
Д 1 & СОП 4	108	0,207391	0,031267
Д 1 & СОП 5	108	0,188555	0,050668
Д 1 & СОП 6	108	-0,047394	0,626208
Д 1 & СОП 7	108	0,272975	0,004259
Д 1 & СОП 8	99	-0,090531	0,372843
Д 1 & Ш 1	108	-0,137343	0,156357
Д 1 & Ш 2	108	0,099858	0,303833
Д 1 & Ш 3	108	-0,007346	0,939856
Д 1 & Ш 4	108	0,061853	0,524826
Д 1 & Ш 5	108	0,096174	0,322109
Д 1 & Д 1			
Д 1 & Д 2	108	0,454288	0,000001
Д 1 & Д 3	108	0,339085	0,000331
Д 1 & Д 4	108	0,251370	0,008685
Д 2 & Жертва	108	0,292650	0,002116
Д 2 & Наблюдатель	108	-0,099026	0,307897
Д 2 & СОП 1	108	0,269753	0,004754

Обучающиеся жнского пола	Spearman Rank Order Correlations MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < .05000$		
	Valid	Spearman	p-value
Д 2 & СОП 2	108	0,064738	0,505635
Д 2 & СОП 3	108	0,073263	0,451137
Д 2 & СОП 4	108	0,334655	0,000400
Д 2 & СОП 5	108	0,180092	0,062171
Д 2 & СОП 6	108	0,037207	0,702240
Д 2 & СОП 7	108	0,218268	0,023247
Д 2 & СОП 8	99	0,048218	0,635538
Д 2 & Ш 1	108	0,017037	0,861071
Д 2 & Ш 2	108	0,166946	0,084185
Д 2 & Ш 3	108	-0,122087	0,208134
Д 2 & Ш 4	108	0,131335	0,175461
Д 2 & Ш 5	108	-0,057010	0,557841
Д 2 & Д 1	108	0,454288	0,000001
Д 2 & Д 2			
Д 2 & Д 3	108	0,226137	0,018607
Д 2 & Д 4	108	0,380751	0,000048
Д 3 & Жертва	108	-0,283983	0,002897
Д 3 & Наблюдатель	108	0,251694	0,008597
Д 3 & СОП 1	108	-0,003451	0,971727
Д 3 & СОП 2	108	-0,024146	0,804099
Д 3 & СОП 3	108	0,060493	0,533999
Д 3 & СОП 4	108	0,046789	0,630622
Д 3 & СОП 5	108	0,401621	0,000016
Д 3 & СОП 6	108	0,067622	0,486825
Д 3 & СОП 7	108	0,100486	0,300785
Д 3 & СОП 8	99	-0,306203	0,002053
Д 3 & Ш 1	108	-0,272918	0,004267
Д 3 & Ш 2	108	-0,054026	0,578672
Д 3 & Ш 3	108	0,060664	0,532837
Д 3 & Ш 4	108	-0,051054	0,599769
Д 3 & Ш 5	108	0,020250	0,835217
Д 3 & Д 1	108	0,339085	0,000331
Д 3 & Д 2	108	0,226137	0,018607
Д 3 & Д 3			
Д 3 & Д 4	108	0,170982	0,076847
Д 4 & Жертва	108	0,042221	0,664389
Д 4 & Наблюдатель	108	-0,105427	0,277518
Д 4 & СОП 1	108	0,044619	0,646576
Д 4 & СОП 2	108	0,352867	0,000180
Д 4 & СОП 3	108	0,072347	0,456827
Д 4 & СОП 4	108	0,101013	0,298242
Д 4 & СОП 5	108	0,124524	0,199130
Д 4 & СОП 6	108	-0,058668	0,546431
Д 4 & СОП 7	108	-0,061919	0,524383
Д 4 & СОП 8	99	0,018254	0,857676
Д 4 & Ш 1	108	0,059517	0,540627
Д 4 & Ш 2	108	0,123088	0,204399
Д 4 & Ш 3	108	0,006209	0,949146
Д 4 & Ш 4	108	-0,094161	0,332388
Д 4 & Ш 5	108	-0,122187	0,207758
Д 4 & Д 1	108	0,251370	0,008685
Д 4 & Д 2	108	0,380751	0,000048
Д 4 & Д 3	108	0,170982	0,076847
Д 4 & Д 4			

ПРИЛОЖЕНИЕ Л

**Анализ психотехнологий, направленных на коррекцию
асоциальной направленности личности**

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
Технология коллективного творческого воспитания И. П. Иванов	Формирование и развитие коллектива; развитие личности каждого ребенка, его способностей, индивидуальности; обучение правилам и формам совместной работы; реализация коммуникационных потребностей детей	Приобщение к общечеловеческим культурным ценностям, профилактика отклоняющегося поведения детей и подростков	Более эффективна в качестве профилактики, а не коррекции
Технология совместного творческого воспитания С. Т. Шацкий	Развитие общественного сознания личности	Возможность проводить в больших группах до 30 человек	Не подходит для индивидуальных занятий
Технология воспитания духовной культуры молодого поколения Н. Б. Крылова	Усвоение, реализация, сознание новых ценностей	Позволяет сформировать грамотные установки в правовом поле социума, большая вариативность технологий и форм работы	Временные затраты
Социальное проектирование В. А. Лукова	Привлечение внимания к актуальным социальным проблемам	Включение старшеклассников в реальную практическую деятельность по разрешению одной из этих проблем силами самих учащихся	Высокая компетентность специалиста
Учебно-профилактическая программа «Перешеек» В. А. Ананьева	Профилактика наркозависимости через самопознание, самовоспитание, повышение уровня жизненной компетентности школьников и выработку навыков здорового стиля жизни	Возможность использования программы как в оздоровительных центрах, так и в общеобразовательных школах	Направлена на определенные целевые группы (старшеклассники)
Программа профилактики	Профилактика злоупотребления	Успешная реализация в структуре	Ограничения по времени

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
«Обучение жизненно важным навыками» Н. П. Майорова, Е. Е. Чепурных, С. М. Шурухт	психоактивными веществами	внеклассной работы с младшими школьниками	рекомендовано проводить один раз в неделю
Программа профилактики «Навыки жизни» А. В. Соловов	Ранняя профилактика химической зависимости	Программа позволяет работать с группой детей 9—12 лет, в период интенсивного психоэмоционального развития ребенка	Длительное, непрерывное обучение с кратностью проведения не чаще одного урока в неделю и не реже одного урока в две недели
Программа коррекции проблемного поведения «Ассертивность — в жизнь!» В. Коппони, Т. Новак	Формирование ассертивного поведения, повышение осознанности личностных прав; придание новому поведению устойчивости с помощью адекватной обратной связи	Наличие четкого плана работы; присутствует домашнее задание по отработке необходимых навыков ассертивности	Программа короткая по длительности; отсутствует информационный блок
Программа коррекции девиантного поведения подростков Е. В. Шукшина	Коррекция эмоционально-волевой сферы подростков; оптимизация детско-родительских отношений; вовлечение подростков в систему социально признаваемой и социально одобряемой деятельности	Данная программа выполняется при взаимодействии различных специалистов; информационные блоки, обсуждения; длительная по времени программа; индивидуальная диагностика подростка различными методиками; каждый блок работы обоснован методическим сопровождением	Программа не даст быстрого результата
Программа коррекции девиантного поведения подростков Т. Н. Зобнина	Коррекция девиантного поведения и предупреждение девиации	Обучение отдельным техникам самоконтроля; формирование навыков эффективного общения; формирование навыков критического мышления	Ограниченность во времени; есть риски формального отношения и не включенности участников
Программа сопровождения и	На развитие коммуникативных	Комплексный подход направленный на:	Ограниченность во времени; есть риски

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
коррекции девиантного поведения детей младшего школьного возраста и подростков «Путь к успеху». С. В. Шумейко	компетенций, определяемых личностными, семейными, общественными потребностями и возможностями ребенка учитывая его индивидуальные особенности развития; формирование положительного образа «Я»; повышение социальной активности; формирование навыков саморегуляции	восстановление качеств, которые преобладали у детей и подростков до начала дезадаптации, стимуляцию и активизацию положительной социально полезной деятельности детей и подростков, а также оказание эмоциональной поддержки	формального отношения и не включенности участников
Арт-терапия в коррекции асоциальной направленности личности А. И. Копытин, Н. В. Балабанова	Самопознание, установление причинно- следственных связей; развитие навыков саморегуляции; преодоление внутренних противоречий	Легко снимает «цензуру» сознания; позволяет проработать мысли и чувства, которые обычно ребенок привык подавлять; улучшает коммуникации между психологом и ребенком; развивает чувства внутреннего контроля; побочным продуктом арт- терапии является чувство удовлетворения, возникающее в результате выявления скрытых талантов и их развития	Часто отсутствует точечная конкретная проработки проблем; без личной психотерапии малоэффективна; необходимо дополнять различными методами
Программа коррекции с использованием систематической десенсибилизации Д. Вольпе	Обучение глубокой мышечной релаксации; выстраивание иерархии стимулов, вызывающих тревогу	Работа может быть проделана совместно или самостоятельно; основную процедуру систематической десенсибилизации можно модифицировать; может использоваться в работе как с отдельными клиентами, так и с группами; может использоваться не	Ограниченность возможностей чисто бихевиорального подхода; эффективность применения метода напрямую зависит от того, насколько качественно удастся расслабляться клиенту; в случае множественных фобий десенсибилизация

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
		только в случае фобий или неуверенного поведения	осуществляется по очереди
Коррекция расстройств поведения у детей А. А. Романов	Осознание эмоционального состояния другого, стимуляция положительных эмоций; расширение репертуара, вариативности речевого поведения у ребенка в состоянии нерешительности	Стимуляция гуманных чувств у агрессивных детей; осознание ребенком-агрессором особенностей переживаний и поведения ребенка-жертвы	Отреагирование агрессии у детей должен контролировать взрослый; нарушения правил детьми.
Создание собственного комикса Н. Л. Хананашвили, Р. В. Чиркина	Создание собственного комикса. Комикс как жанр наиболее точно воплощает эстетику и отвечает культурным запросам большинства подростков, склонных к протестному поведению и ориентированных на уличные ценности	Сюжетом может послужить собственная история подростка. Создание комикса может работать как техника арт-терапии — отыгрывания негативных переживаний; формирование нового отношения подростков к затронутой теме	Займет достаточно много времени, внимания, творческой мысли; не позволяет использовать различное сочетание методов, коррекции девиантного поведения
Принцип социального закаливания М. И. Рожков, А. М. Новиков	Включение обучающихся в ситуации, требующие волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума; формирование социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции	Включение подростков в решение различных проблем социальных отношений в реальных и имитируемых ситуациях	Возможен только на основе учета разнообразного влияния социальной среды
Индивидуальная психотерапия	Направлена на диагностику, коррекцию поведения подростка; помощь в решении имеющихся затруднений индивидуальной, социальной жизни	Контейнирование психотерапевтом интенсивных и непереносимых переживаний и чувств подростка в переносимые при помощи вербализации и символизации непереносимых переживаний и чувств вместо отыгрывания их вовне в форме	Длительность работы

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
		противоправного поведения; повышение потенциала подростка; возвращению к нормальной траектории развития, к переходу на более зрелый уровень психического развития и функционирования; предупреждение повторных рецидивов противоправного поведения	
Технология индивидуального рефлексивного самовоспитания О. С. Анисимов, П. Г. Щедровицкий	Развитие или коррекция индивидуального сознания, оказание помощи и поддержки в трудной работе с девиантными подростками	Максимально использует механизм самореализации; высокая эффективность в индивидуальной работе	Не подходит для групповой работы; требует длительной работы; сложность в необходимости создания особой педагогической ситуации
Программа психологической студии «Радуга» С. А. Игумнова, Е. А. Боршова	Повышение психологической культуры подростков; повышение уровня рефлексивности; создание мотивации для дальнейшего саморазвития участников; развитие личностно значимых качеств эмпатии, критичности, адекватной самооценки; увеличение факторов жизнестойкости; овладение способами и тактиками общения	Активное стремление к самопознанию и самосовершенствованию, приобретение навыков социальной адаптации, овладение навыками эффективного общения	Подходит преимущественно для индивидуальной работы
Программа для подростков «Все, что тебя касается» О. С. Гришанова, Я. К. Нелюбова	Разъяснение позитивного и негативного влияния эмоций на развитие жизненных ситуаций; умение определять свое эмоциональное состояние	Профилактическая работа, фокусирующаяся на аффективном обучении; способствует поддержанию эмоциональных потребностей подростка, развитию навыков распознавания и	Требует высокого уровня подготовки педагога/психолога, не подходит для индивидуальной работы

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
		выражения эмоций, рефлексии, формирует способность принимать ответственные решения	
Психологическое сопровождение детей и подростков с отклоняющимся поведением в условиях внедрения профессиональных стандартов педагогов Н. Ю. Кийкова, О. В. Демидов	Ориентированы на работу с семьями с безнадзорными детьми; семьи, в которых родители педагогически неграмотны или имеют низкий воспитательный потенциал; семьи, в которых дети оказываются в ситуации завышенных требований	Воспитание нравственно-правовой убежденности; развитие эмоциональной сферы личности; включение в социально значимые виды деятельности, предупреждение невротических расстройств и патологических влечений	Для установления контакта педагога с таким девиантным ребенком и для выстраивания последующей работы педагог-психолог должен приложить большое количество усилий
Созидающие и тормозящие приемы работы с детьми с отклоняющимся поведением Э. Ш. Натанзон	Созидающие приемы способствуют развитию положительных качеств у обучающихся. Тормозящие приемы способствуют преодолению отрицательных качеств и помогают становлению положительных	Взрослый может корректировать работу в зависимости от контекста беседы	Беседы могут быть не регулярными, такая форма работы подходит не для всех
Методика естественных последствий поведения Жан-Жак Руссо	Предоставление девиантному подростку полной свободы действий при делегировании ему всей ответственности за себя и свое поведение	На личность перестают воздействовать (критиковать, убеждать, водить к специалистам); подросток учится сам заботиться о себе и нести ответственность за свои поступки	Личность лишена какой-либо поддержки, родители могут отказать ему во всем до полного выполнения их условий.
Метод коррекции через труд В. П. Кащенко	Приобретение ряда социально-значимых навыков, важных для его дальнейшей профессиональной деятельности; формирование социально активной	Ребенок обретает прообраз своего будущего трудового, социального бытия; происходит развитие общей активности	Не все дети способны спокойно обучаться труду и часто саботируют эти занятия; этот метод не будет достаточно эффективным, если будет единственным,

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
	личности; укрепление мотивации социального самоутверждения обучающегося		важно сочетать с другими технологиями
Принцип ориентации на позитив в поведении и характере ребенка А. С. Макаренко	Стимулирование самопознания ребенком своих положительных черт; формирование нравственных чувств при самооценке своего поведения	Преобладание позитивных оценок в анализе поведения ребенка; защита интересов ребенка	Важен баланс в позитивной и негативной оценке в зависимости от поведения ребенка
Коррекция активно-волевых дефектов Д. П. Кащенко	Направлена на коррекцию отклонений в волевой сфере подростка; развитие навыков самокоррекции и самообладания	Высокую эффективность с точки зрения самой личности	Невозможность обеспечения массовости подобного подхода
Коррекция страхов Д. П. Кащенко	Своеобразное «знакомство» подростка со страхом	Прорабатывая страхи подростка, специалист, как минимум, избавляет его от фактора, запускающего девиантное поведение	Только проработка страха может оказаться недостаточной, для полной профилактики или коррекции ДП
Профилактика и коррекции асоциальной направленности и девиантного поведения несовершеннолетних. Системный подход О. В. Липунова	Направлена на работу с тревогой, страхами неясного генеза, апатией, астеническими состояниями, повышенной раздражительностью, эмоциональной неустойчивостью, избыточная психоземotionalной напряженностью, повышенной импульсивностью	Позволяет изучить особенности личности с позиции системного подхода; выявить особенностей эмоционального и личностного реагирования, мотивации, особенностей социально–психологических контактов; Выявление причин и механизмов нарушения адаптации личности; Оказание психологической помощи дезадаптированной личности с нарушениями в поведении; Оказание помощи девиантной личности в осознании и разрешении	Условия социальной изоляции, которые сегодня используются как самый распространенный способ перевоспитания личности с девиантным поведением, на самом деле является мощнейшим стрессовым фактором. В условиях изоляции дестабилизируется система отношений личности, именно в спецшколах и исправительных учреждениях нарастает число «изолированных» и «отверженных» несовершеннолетних, развиваются неврозы, отмечаются нарушения

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
		психотравмирующей ситуации	познавательных процессов, изменения настроения, вегетативные расстройства, возникают острые эмоциональные реакции. У многих девиантных несовершеннолетних отличает низкий уровень интеллектуальной продуктивности, слабая выраженность познавательных интересов. Все это затрудняет адекватное восприятие ими получаемой информации, что в совокупности с нарушениями эмоциональной сферы усугубляет имеющееся состояние психической дезадаптации и обуславливает неэффективные формы поведения. Эффективное адаптивное поведение человека возможно лишь при взаимодействии эмоциональной, когнитивной, моторной сфер личности. Воздействие на какую-то одну в структуре состояния дезадаптации не дает ощутимых результатов
Профилактика и коррекция девиантного поведения детей и подростков методами внеклассной воспитательной работы.	Для эффективной деятельности общеобразовательной школы по коррекции девиантного поведения подростков классным руководителем осуществляется	Такой стиль отношений, который позволяет ставить общие цели и достигать их с большей эффективностью, чем, если бы участники действовали от друга.	Установление партнерских отношений требует времени и определенных усилий, опыта, знаний. Здесь важно помочь всем детям и родителям понять

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
Главные методы: беседы, индивидуальное и групповое консультирование, посредничество в кризисных ситуациях, мобилизация и координация ресурсов, наблюдение и защита прав учащихся С. А. Нижникова	комплексный подход к решению проблемы различных групп специалистов. Взаимодействие классного руководителя, социального педагога, психолога и школьного врача имеет своей целью совместное выявление проблем, возникающих у подростка или группы в поведении, прогнозирование развития личности подростка и его поведенческих проявлений, возможного развития группы школьников и организацию работы по профилактике и коррекции агрессивного поведения школьников	Классный руководитель, начиная с формирования личной оценки, помогает направить детей с теми или иными потребностями и проблемами к специалистам, организует групповые обсуждения проблем с детьми, консультации для учителей в целях решения конкретных вопросов и налаживания взаимоотношений с учениками	друг друга и верно оценить ситуацию, создать толерантные и доброжелательные отношения. В периоды кризисных ситуаций повышается тревожность, угроза эмоциональных срывов, депрессии, у детей может сформироваться чувство вины за происходящее. Помимо этого изменения в успеваемости и поведении детей могут быть обусловлены ранее существовавшими проблемами в семье (например, жестким обращением с детьми, разводом или новым браком родителей, сменой места их работы, переменой места жительства, болезнью или смертью родных)
Мотивационное интервьюирование Уильям Р. Миллер, Стивен Роллник	Используется при несоответствии между поведением ребенка и желаемой целью, чтобы оно поглотило проявления девиантного поведения подросток сам будет выводить аргументы в пользу изменений, понимая, что то, чего он хочет добиться в будущем	Сочувствие его положению; Поддержка его самостоятельных решений; Работа с внутренним сопротивлением	Не учитывает внешние факторы, способствующие девиантному поведению, таким образом они сохраняют свое влияние на подростка, что мешает ему менять свое поведение
Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников С. Н. Сорокоумова, С. О. Ларионова	позволяющего создать правильные социальные, психологические условия, которые выведут обучение на новый уровень, помогут ребенку адаптироваться в новых социальных условиях, будут	Совместная работа всех участников процесса: учителей, родителей ребенка, психолога и сверстников для достижения поставленной цели	Сложность организации процесса, необходимо создание специальных условий, что не всегда возможно, а также согласованность действий всех участников

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
	способствовать правильному психологическому развитию ребенка в школьной среде		
психолого-педагогического сопровождения родителей, имеющих детей с трудностями в социализации А. Л. Лазарева	Осуществить профилактику девиантного поведения возможно, но только вместе с работой с семьей ребенка. Одним из основных факторов появления данного поведения у подростков, многие исследователи считают именно стиль воспитания в доме	Подход позволяет: помочь сформировать родителям ответственность за поведение ребенка; сформировать навык оказания психологической поддержки ребенку, помочь отрегулировать отношение семьи с окружающим социумом; повысить компетенцию родителей в психологической и педагогической сфере; помочь овладеть навыками, техниками, которые позволят самостоятельно помогать регулировать ребенку его эмоциональное состояние личности	Не всегда возможно продуктивное участие семьи, члены семьи могут высказывать сильное сопротивление и быть не готовыми к анализу и изменению своего поведения
Рациональная психотерапия, Д. В. Панков	Способствование образованию новых динамических стереотипов, укреплению новых очагов мотивации, включение в активную учебную и трудовую деятельность	В результате методики происходит стабилизирующее действие на эмоциональный тонус, у школьников выявляется выраженное снижение по шкале тревожности, происходит выработка новой системы «значимых отношений»	Имеются противопоказания, например, слабоумие, обострение психических расстройств
Ролевая психотерапия, А. Л. Гройсман	Формирование адекватного ролевого поведения	Дает возможность правильно ориентироваться в экстремальных ситуациях, способствует выработке навыков общения создает положительный	Имеются противопоказания, такие как: низкий уровень интеллекта, обострения психических расстройств, и, так как методика

Название, автор, направления	На что направлено	Сильные стороны (достоинства)	Слабые стороны (недостатки)
		«психологический баланс» между личностью и общностью	групповая, инфекции и болезни
Программа профилактики девиантного поведения детей и подростков Е. И. Чернышева	Формирование позитивных форм поведения подростков с одновременным изменением сформированных дезадаптивных, нарушенных форм поведения	Глубокая проработка, разнообразные методы. Формируется мотивация на эффективное социально-психологическое и физическое развитие. Более эффективно, чем запугивание последствиями	Слишком долго по времени. Не все будут готовы отпустить ребенка в лагерь. Не все подростки будут ходить на занятия в неурочное время. Не хватает конкретики и подробностей в описании упражнений