

Воробьева Ксения Андреевна

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

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

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Москва
2024

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Российский государственный гуманитарный университет» (ФГБОУ ВО РГГУ)

Научный руководитель:

доктор психологических наук, доцент **Мишина Марина Михайловна**, профессор кафедры психологии и педагогики образования Института психологии им. Л. С. Выготского ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет».

Официальные оппоненты:

лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, доктор психологических наук (19.00.05), доктор педагогических наук (13.00.05), профессор **Клейберг Юрий Александрович**, президент-ректор АНО «Академия Национального образования и науки»;

доктор психологических наук (5.3.13.), профессор **Шнейдер Лидия Бернгардовна**, профессор кафедры психологической антропологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»;

член-корреспондент Российской академии естествознания, доктор психологических наук (5.3.1.), доцент **Ткаченко Ирина Валериевна**, профессор кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Ведущая организация:

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого»

Защита диссертации состоится 04 октября 2024 года в 12.00 на заседании диссертационного совета ПДС 0500.004 на базе ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов» по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, ауд. №347.

С диссертацией и авторефератом можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВПО «Российский университет дружбы народов» по адресу: 117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6.

Объявление о защите и автореферат диссертации размещены на сайтах <https://dissovet.rudn.ru> и <https://vak.minobrnauki.gov.ru>

Автореферат разослан «__» _____ 2024 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
доктор педагогических наук,
доцент

В. Б. Куриленко

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

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, 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

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

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. Клаурд, 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, совершавших 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. Цибулькинова, 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. Лутанский, 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 работ, 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. Бэрн 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 ассертивности (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 возрастно-половые 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; аккумуляция 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 внутриконтентные 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 возрастно-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 имеют 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 самооценкой; 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, стремлению 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, Заключение, списка использованных источников и литературы из 676 наименований и 11 приложений. Общий объем диссертации — 451 страница, включая 10 рисунков и 40 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обоснованы выбор темы, определены ее актуальность и степень изученности, сформулированы гипотеза, цель и задачи исследования, основные положения, выносимые на защиту, раскрыты методологические основы и методы исследования, определена научная новизна, теоретическая значимость работы, ее практическая ценность и представлена апробация диссертации.

Первая глава **«Теоретико-методологическое обоснование концепции проявления асоциальной направленности личности»** состоит из пяти параграфов, в которых представлен анализ теоретико-методологических подходов и принципов диссертационного исследования, обосновывается выбор методологии, позволяющий исследовать сущность поставленной проблемы, определяется категориально-понятийный аппарат.

В работе раскрыты теоретико-методологические принципы и подходы к исследованию направленности личности. В современной отечественной и зарубежной психологии известны различные подходы к анализу асоциальной личности: системный, личностно-деятельностный, личностно ориентированный, аксиологический, возрастной, экзистенциальный, региональный (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анцыферова, Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов, Д. И. Фельдштейн, В. Г. Крысько, А. Г. Асмолов, А. В. Иващенко, В. С. Агапов, И. С. Якиманская, З. Фрейд, А. Адлер, Э. Фромм, К. Хорни, Г. Салливан, Р. Блэкборн, Г. Меррей, К. Левин, Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Л. Бинсвангер, М. Босс, М. Бубер, А. Н. Леонтьев, П. И. Зинченко, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, Б. С. Братусь и др.). Теоретико-методологический анализ работ позволил определить ориентиры поиска продуктивных научных позиций для понятийного аппарата феномена «асоциальная направленность личности». Анализ сущностных различий во взглядах исследователей на данный феномен в философских и психолого-педагогических научных источниках способствовал

определению ключевых положений разработанной психологической концепции, отражающей содержательно-критериальные, структурно-функциональные, процессуально-формирующие составляющие психологической модели асоциальной направленности личности.

В рамках интегративного подхода выделены методологические идеи, которые отражены в философских, социологических, педагогических, криминалистических и психологических исследованиях, рассматривающих асоциальную направленность личности обучающихся как результат неблагоприятной социализации. Рассмотрены и описаны типы асоциальной направленности личности в современном обществе, раскрыто влияние общемировых проблем человечества (пандемия и ее последствия, геополитическая напряженность) на ее формирование. Описано развитие направленности личности в онтогенезе.

Проведен сравнительный анализ показателей асоциальной направленности личности обучающихся, проявляющейся в склонности к различным формам отклоняющегося поведения (склонность к преодолению норм и правил, насилию и агрессии, аддиктивному, самоповреждающему, саморазрушающему, делинквентному поведению), в 2010, 2015, 2021 гг.

Рассмотрены основные методы работы с обучающимися группы риска, у которых формируются разные типы асоциальной направленности личности, в отечественной и зарубежной психологической практике (информирование, беседа-диалог, круглые столы, родительские ринги, лекции, конференции, индивидуальные консультации, мастер-классы, интервью, арт-терапевтические техники), а также принципы социально-психологической поддержки обучающихся группы риска (принципы уважения индивидуальности личности, коллективной деятельности, разумной требовательности, возрастного подхода, диалога, педагогической поддержки, стимулирования самовоспитания, связи с реальной жизнью, согласования).

Во второй главе **«Социально-психологические детерминанты направленности личности и динамика их проявлений у обучающихся»**, включающей пять параграфов, описаны индивидуально-типологические особенности обучающихся с разными типами направленности личности, рассмотрена асоциальная направленность личности как стратегия совладания с трудной жизненной ситуацией, выделены воспитательные тактики родителей в семье как фактор формирования асоциальной направленности личности, проанализированы причины проявления асоциальной направленности личности в школьном коллективе, а также влияние информационной среды на ее генезис.

Рассмотрены индивидуально-типологические особенности личности с асоциальной направленностью (нарушения мотивационной системы, высокая тревожность, несформированность ценностной системы, ощущение пустоты, эмоциональная нестабильность, недостаточная саморегуляция, вспышки агрессии, частая смена настроений; выраженные депрессивные тенденции, подавленность, аутоагрессивное поведение, буллинг-активность).

В главе рассмотрено также понятие трудной жизненной ситуации для обучающегося, которая часто определяется трудной жизненной ситуацией семьи. Проанализировано влияние пандемии как уникальной ситуации напряженности и неопределенности в обществе, в которой обучающиеся оказались одной из наиболее уязвимых групп населения. Показано, что проблема детско-родительских отношений в период общественной напряженности обостряется и возрастает потребность в социально-психологическом сопровождении проблемных семей специалистами.

Проанализированы воспитательные тактики и стили семейного воздействия родителей по отношению к обучающимся. Установлено, что деструктивные воспитательные тактики и низкая педагогическая компетентность родителей приводят к формированию у обучающегося пренебрежительного или даже негативного отношения к нормам и правилам общественной жизни, искажению жизненных ценностей, асоциальным личностным диспозициям, влияющим на мотивацию отклоняющегося, в том числе и преступного, поведения. Показаны значимые факторы, влияющие на формирование девиантного поведения обучающихся, такие как неполная структура семьи, отсутствие позитивного интереса к потребностям обучающегося, чрезмерный или незначительный контроль за его поведением, жесткая система наказаний, алкоголизация родителей.

Проведен анализ информационной среды современного общества, определяющей своеобразие социальной ситуации развития молодого поколения XXI в., а также ее вклада в формирование асоциальной направленности личности.

Выделены формы девиантного поведения в киберпространстве: социально агрессивная дисфункция, киберсталкинг, экономически агрессивная дисфункция (спам, реклама; серьезный плагиат, нарушение прав интеллектуальной собственности; выведение из строя систем, заражение вирусами, взлом систем безопасности), астротурфинг, деятельность экстремистских организаций, флуд, холивар, кибербуллинг.

Показано, что риску возникновения девиантной активности у обучающихся способствует широкое распространение домашних компьютеров и смартфонов, легкость подключения к интернету.

В третьей главе **«Разработка концепции генезиса направленности личности»**, включающей пять параграфов, представлены сущностные признаки, психологическая структура, движущие силы, социально-психологические механизмы, функции, критерии и показатели уровня социального риска, функции асоциальной направленности личности, сущность, структура и факторы, ее определяющие, критерии, показатели и уровни ее развития у обучающихся.

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 выражающиеся в индивидуальных побуждениях обучающегося.

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, вызывающие устойчивую девиацию социального поведения.

Уточнено понятие «асоциальная направленность личности», рассматриваемое нами как иерархическая структура личности, включающая когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный и поведенческий компоненты, содержание которых определяет антиобщественный характер деятельности и склонность личности к выбору противоправных, не соответствующих общественным ценностям, способов удовлетворения своих потребностей.

Нами разработана теоретическая модель психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся (рисунок 1).

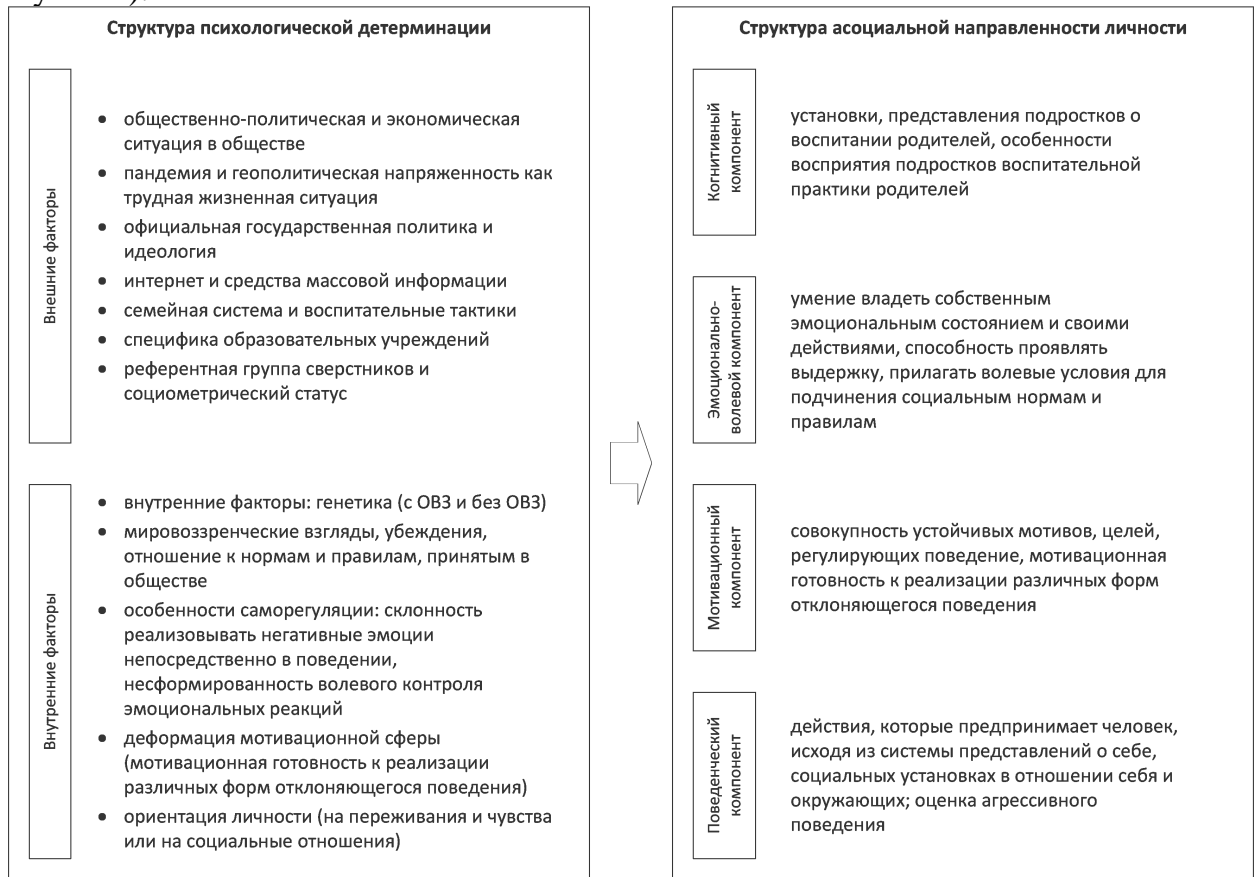


Рисунок 1 — Теоретическая модель психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся

Далее представлены параметры оценки и компоненты теоретической модели асоциальной направленности личности обучающихся (таблица 1).

Таблица 1 — Параметры оценки и компоненты теоретической модели асоциальной направленности личности обучающихся мужского и женского пола

Показатель		Методика
Когнитивный компонент — установки, представления обучающихся о родительском воспитании, особенности восприятия воспитательной практики родителей		
<i>Обучающиеся мужского пола</i>	<i>Обучающиеся женского пола</i>	<i>Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова и Н. П. Цибульского</i>
1. Негативные оценки людей и событий		<i>Тест «Подростки о родителях» (ADOR) Э. Шафер, модификация З. Матейчика и П. Ржичана</i>
2. Психологическая поддержка и помощь матери сыну	2. Гиперопека дочери матерью	
3. Доверительные отношения сына с отцом	3. Осознание границ отношений отца с дочерью	
4. Чувство вины у сына, связанное с жертвенной позицией у матери	4. Жесткий контроль со стороны матери по отношению к дочери	
5. Авторитет отца и доминирование в отношении сына	5. Подчиненность дочери нормам, правилам и законам морали	

Показатель		Методика
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 сына со стороны отца	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 — эмоциональное отвержение) 11. Непредсказуемость с противоречивыми тенденциями в воспитании дочери со стороны отца	
12. Неконтролируемое регулярное мысленное возвращение в онлайн-пространство		<i>Общая шкала проблемного использования интернета А. А. Герасимова и А. Б. Холмогорова</i>
—	13. Принятие женской социальной роли	<i>Опросник «Склонность к отклоняющему поведению» (А. Н. Орел)</i>
Эмоционально-волевой компонент — умение владеть собственным эмоциональным состоянием и контролировать свои действия, способность проявлять выдержку, прилагать волевые усилия для подчинения социальным нормам и правилам		
<i>Обучающиеся мужского и женского пола (общее)</i>		<i>Личностный опросник Г. Айзенка</i>
1. Ориентация на переживания и чувства 2. Ориентация на социальные отношения 3. Эмоциональная стабильность нервной системы		
4. Несформированность волевого контроля		
5. Проявление негативизма при эмоциональном возбуждении		<i>Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова и Н. П. Цибульского</i>
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)		<i>Общая шкала проблемного использования интернета А. А. Герасимова и А. Б. Холмогорова</i>

Показатель	Методика
8. Улучшение эмоционального настроения как мотивация выхода в сеть 9. Трудности планирования своего пребывания в сети	
Мотивационный компонент — совокупность устойчивых мотивов, целей, регулирующих поведение, мотивационная готовность к реализации различных форм 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	<i>Опросник «Склонность к отклоняющему поведению» (А. Н. Орел)</i>
8. Предпочтение коммуникаций онлайн, а не лицом к лицу	<i>Общая шкала проблемного использования интернета А. А. Герасимова и А. Б. Холмогорова</i>
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	<i>Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова и Н. П. Цибульского</i>
2. Снижение уровня интенсивности эмоционального переживания и разрешение проблемы (отвлечение) 3. Неспособность справиться с ситуацией 4. Конструктивная оценка трудной жизненной ситуации	<i>Методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» С. Нормана, Д. Ф. Эндлера, Д. А. Джеймса, М. И. Паркера в адаптации Т. А. Крюковой</i>
5. Позиция в структуре буллинга (жертва, инициатор, помощник, защитник, наблюдатель)	<i>Методика на выявление буллинг-структуры Е. Г. Норкиной</i>
6. Деструктивные реакции в межличностных отношениях	<i>Опросник уровня агрессивности А. Басса и М. Перри в адаптации С. Н. Ениколопова и Н. П. Цибульского</i>
7. Антисоциальная и асоциальная реальная активность 8. Аутодеструктивная реальная активность 9. Антисоциальная и агрессивно-асоциальная активность 10. Аутодеструктивная виртуальная активность	<i>Методика изучения девиантной активности в реальной и виртуальной среде А. А. Шарова</i>

Выделены следующие параметры оценки асоциальной направленности личности: *внешний* — внешне регистрируемые особенности поведения и тип нарушения («проблемные» обучающиеся с асоциальной направленностью личности; «среднепроблемные»; «группа риска» по формированию асоциальной направленности личности; «малопроблемные»; 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).

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.

Далее показано, что для повышения эффективности профилактических программ необходимо учитывать уязвимости — факторы, которые усиливают риск: общение со сверстниками асоциальной направленности, деструктивные детско-родительские отношения, преобладание дезадаптивных копинг-стратегий. К протективным факторам относятся хорошая школьная успеваемость, общение в кругу просоциальных сверстников, наличие близких и доверительных взаимоотношений в семье, сформированность копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемы и др.

В четвертой главе «**Типология направленности личности обучающихся с различным уровнем поведенческих нарушений**» представлена типология структурной организации изучаемого феномена, основанная на анализе соотношения иерархических меж- и внутрикомпонентных связей².

В структуре асоциальной направленности личности обучающихся мужского пола ($n = 426$) наблюдаются тесные корреляционные межкомпонентные взаимосвязи на достоверно значимом уровне ($p \leq 0,01$) между *когнитивным* и *эмоционально-волевым компонентами* и между *мотивационным* и *поведенческим компонентами* (рисунок 2).

Обнаружены положительные корреляционные взаимосвязи ($p \leq 0,05$) между *когнитивным* и *эмоционально-волевым компонентами* — между показателями гнева и враждебности, когнитивной поглощенности и компульсивного использования интернета, негативных последствий его проблемного использования; между *когнитивным* и *поведенческим компонентами* — между показателями враждебности и общей агрессии; между *эмоционально-волевым* и *мотивационным* компонентами — между показателями негативных последствий проблемного использования интернета и склонности к делинквентному поведению; между *эмоционально-волевым* и *поведенческим компонентами* — между показателями волевого контроля эмоциональных реакций и аутодеструктивной реальной активности, гнева и общей агрессии; между *мотивационным* и *поведенческим компонентами* — между показателями склонности к преодолению норм и правил и антисоциальной и асоциальной реальной активности, аутодеструктивной виртуальной активности; склонности к саморазрушающему,

² На рисунках 2 и 3 применяются следующие условные обозначения:

Когнитивный компонент: Вр — враждебность, когнитивный показатель агрессии, ПИм — позитивный интерес матери сына, ПИо — позитивный интерес отца к сыну, Дм — директивность матери сына, До — директивность отца сына, Вм — враждебность матери сына, Во — враждебность отца сына, Ам — автономность матери сына, Ао — автономность отца сына, Нм — непоследовательность матери сына, Но — непоследовательность отца сына, КП — когнитивная поглощенность; *эмоционально-волевой компонент*: Г — гнев, аффективный показатель агрессии, Э/И — экстраверсия/интроверсия, Н — нейротизм, КИ — компульсивное использование интернета, РН — регуляция настроения, ВК — волевой контроль эмоциональных реакций, Ш — негативные последствия проблемного использования интернета; *мотивационный компонент*: 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 7 — склонность к делинквентному поведению, Ш 1 — предпочтение онлайн-общения, ТЖС — трудная жизненная ситуация; *поведенческий компонент*: ФА — физическая агрессия, ОУА — общий уровень агрессии, КР — копинг-стратегии, ориентированные на решение, КЭ — копинг-стратегии, ориентированные на эмоции, КИ — копинг-стратегии, ориентированные на избегание неудач, D1 — антисоциальная и асоциальная реальная активность, D2 — аутодеструктивная реальная активность, D3 — антисоциальная и агрессивно-асоциальная виртуальная активность, D4 — аутодеструктивная виртуальная активность, ПБ — позиция в структуре буллинга (Ж — жертва, И — инициатор, ПИ — помощник инициатора, З — защитник, Н — наблюдатель).

самоповреждающему поведению и антисоциальной и асоциальной реальной активности, аутодеструктивной реальной активности; склонности к агрессии и насилию и антисоциальной и асоциальной реальной активности, антисоциальной и агрессивнo-асоциальной виртуальной активности; склонности к делинквентному поведению и антисоциальной и асоциальной реальной активности, аутодеструктивной реальной активности; склонности к агрессии и насилию и позицией инициатора буллинга, склонности к делинквентному поведению и позицией инициатора буллинга.

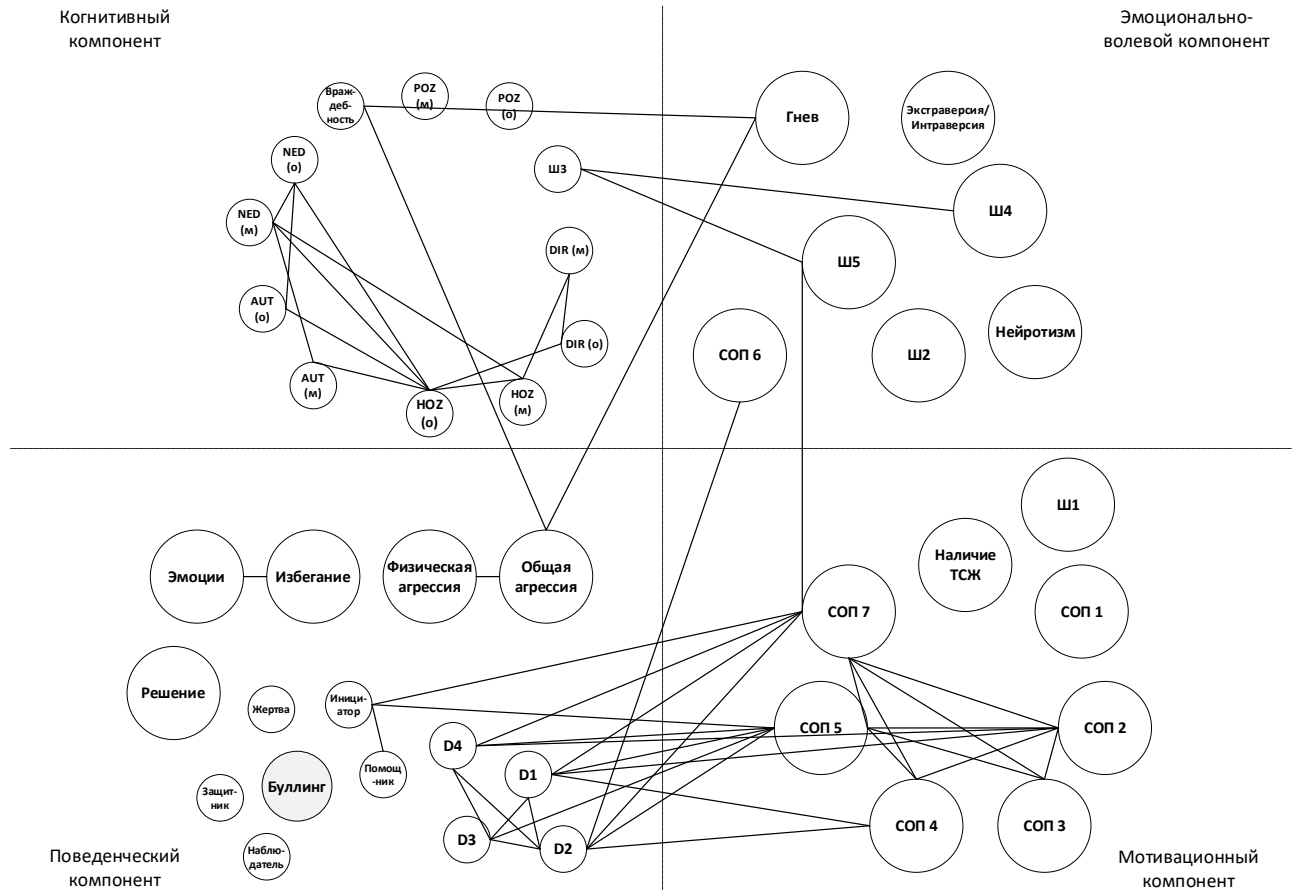


Рисунок 2 — Корреляционная плеяда меж- и внутрикомпонентных связей в структуре асоциальной личности обучающихся мужского пола ($n = 426$)

Выявлены значимые корреляционные внутрикомпонентные связи ($p \leq 0,01$) внутри:

– *когнитивного компонента*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между директивностью 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 автономностью матери, непоследовательностью матери и враждебностью отца, непоследовательностью матери и непоследовательностью отца, директивностью и враждебностью отца, враждебностью и автономностью отца, враждебностью и непоследовательностью отца, автономностью и непоследовательностью отца;

– *мотивационного компонента*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между склонностью к преодолению норм и правил и склонностью к аддиктивному поведению, склонностью к преодолению норм и правил и склонностью к саморазрушающему и самоповреждающему поведению, склонностью к преодолению норм и правил и склонностью к агрессии и насилию, склонностью к преодолению норм и правил и склонностью к делинквентному поведению, склонностью к аддиктивному поведению и склонностью к агрессии и насилию, склонностью к аддиктивному поведению и

склонностью к делинквентному поведению, склонностью к самоповреждающему и саморазрушающему поведению и склонностью к агрессии и насилию, склонностью к самоповреждающему и саморазрушающему поведению и склонностью к делинквентному поведению, склонностью к агрессии и насилию и склонностью к делинквентному поведению;

– *поведенческого компонента*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между общей агрессией и физической агрессией, эмоциональными копинг-стратегиями и стратегиями, ориентированными на избегание неудач, позициями инициатора и помощника в структуре буллинга, антисоциальной и асоциальной реальной активностью и аутодеструктивной реальной активностью, антисоциальной и асоциальной реальной активностью и антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активностью, аутодеструктивной реальной активностью и аутодеструктивной виртуальной активностью, антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активностью и аутодеструктивной виртуальной активностью.

Внутри *эмоционально-волевого компонента* достоверно значимой связи ($p \leq 0,05$) между показателями не обнаружено.

В структуре асоциальной направленности личности обучающихся женского пола ($n = 412$) наблюдаются тесные корреляционные межкомпонентные взаимосвязи на достоверно значимом уровне ($p \leq 0,01$) между *когнитивным* и *эмоционально-волевым компонентами* и между *мотивационным* и *поведенческим компонентами* (рисунок 3).

Обнаружена отрицательная корреляционная взаимосвязь ($p \leq 0,05$) между *когнитивным* и *поведенческим компонентами* асоциальной направленности личности — между показателями принятия женской социальной роли и антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активности.

Обнаружены положительные корреляционные взаимосвязи ($p \leq 0,05$) между *когнитивным* и *эмоционально-волевым компонентами* — между показателями гнева и враждебности, когнитивной поглощенности и компульсивного использования интернета, негативных последствий его проблемного использования; между *когнитивным* и *поведенческим компонентами* — между показателями враждебности и общей агрессии; между *эмоционально-волевым* и *мотивационным* компонентами — между показателями волевого контроля эмоциональных реакций и склонности к делинквентному поведению; между *эмоционально-волевым* и *поведенческим* компонентами — между показателями гнева и общей агрессии и физической агрессии, регуляции настроения и позицией инициатора буллинга; между *мотивационным* и *поведенческим* компонентами — между показателями склонности к преодолению норм и правил и аутодеструктивной виртуальной активности; склонности к саморазрушающему и самоповреждающему поведению и аутодеструктивной реальной активностью; склонности к агрессии и насилию и антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активности, аутодеструктивной виртуальной активности, позицией помощника инициатора буллинга, показателем склонности к делинквентному поведению и позицией инициатора буллинга.

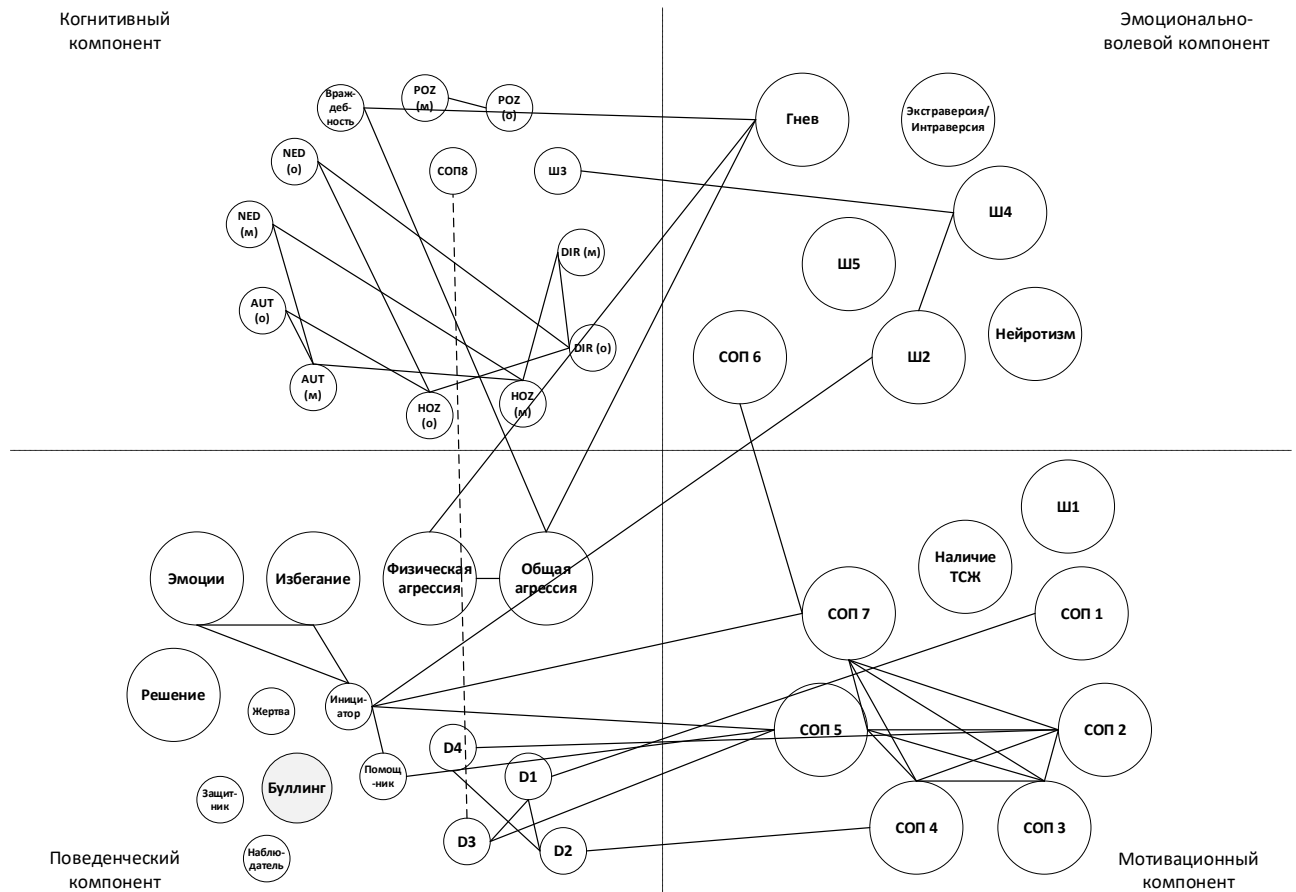


Рисунок 3 — Корреляционная плеяда меж- и внутрикомпонентных связей в структуре асоциальной личности обучающихся женского пола ($n = 412$)

Выявлены значимые корреляционные внутрикомпонентные связи ($p \leq 0,01$) внутри:

– *когнитивного компонента*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между позитивным интересом матери и позитивным интересом отца, директивностью матери и директивностью отца, враждебностью и автономностью матери, враждебностью и непоследовательностью матери, автономностью и непоследовательностью матери, автономностью матери и автономностью отца, директивностью и враждебностью отца, директивностью и непоследовательностью отца, враждебностью и автономностью отца, враждебностью и непоследовательностью отца;

– *эмоционально-волевого компонента*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) между регуляцией настроения и компульсивностью использования интернета;

– *мотивационного компонента*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между склонностью к преодолению норм и правил и склонностью к аддиктивному поведению, склонностью к саморазрушающему поведению, склонностью к агрессии и насилию и склонностью к делинквентному поведению; склонностью к аддиктивному поведению и склонностью к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, склонностью к агрессии и насилию и склонностью к делинквентному поведению;

– *поведенческого компонента*: достоверно значимая связь ($p \leq 0,05$) — между общей и физической агрессией, эмоциональными копинг-стратегиями и стратегиями, ориентированными на избегание неудач, позициями инициатора буллинга, инициатора и помощника в структуре буллинга, антисоциальной и асоциальной реальной активностью и аутодеструктивной реальной активностью, антисоциальной и асоциальной реальной активностью и антисоциальной и агрессивной-асоциальной виртуальной активностью, аутодеструктивной реальной активностью и аутодеструктивной виртуальной

активностью, антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активностью и аутодеструктивной виртуальной активностью.

Наиболее тесные корреляционные межкомпонентные взаимосвязи на достоверно значимом уровне ($p \leq 0,01$) обнаружены между *мотивационным* и *поведенческим* компонентами.

Активными оказались показатели *мотивационного компонента* асоциальной структуры личности (склонность к преодолению норм и правил, к аддиктивному поведению, к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, к агрессии и насилию и к делинквентному поведению) и *поведенческого компонента* (общая и физическая агрессия, позиции инициатора и помощника инициатора буллинга, антисоциальная и асоциальная реальная активность, аутодеструктивная реальная активность, антисоциальная и агрессивно-асоциальная виртуальная активность и аутодеструктивная виртуальная активность).

Одинаковыми у обучающихся мужского и женского пола оказались межкомпонентные взаимосвязи на достоверно значимом уровне ($p \leq 0,01$) 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 направленностью женского пола обнаружена отрицательная корреляционная взаимосвязь ($p \leq 0,05$) между *когнитивным* и *поведенческим* компонентами асоциальной направленности личности — между принятием женской социальной роли и антисоциальной и агрессивно-асоциальной виртуальной активностью.

Факторный анализ методом главных компонент выявил двенадцать факторов асоциальной направленности личности, имеющих высокую факторную нагрузку ($|a_{ij}| \geq 0,32$) и соответствующих шести типам структурной организации асоциальной направленности личности с выраженными компонентами.

Первый фактор — «*делинквентность*». К нему относятся показатели, полученные с помощью опросника «Склонность к отклоняющемуся поведению», определяющие склонность к делинквентному поведению: шкала лжи (0,440); шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (0,876); шкала склонность к агрессии и насилию (0,857); волевой контроль эмоциональных реакций (0,888); склонность к делинквентному поведению (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), шкала установки на социально-желательные ответы (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 методики «Копинг-поведения 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 склонность обучающихся к преодолению норм и правил и к аддиктивному поведению: 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).

Выделенные факторы, содержащие показатели асоциальной направленности личности обучающихся, могут быть сформированы неодинаково. Выраженность определенных компонентов асоциальной направленности личности дает возможность спрогнозировать вероятность и степень выраженности проблемного поведения, так как личность с асоциальной направленностью опирается на сформированные компоненты и

у нее имеются закрепившиеся девиантные паттерны поведения.

По аналогии с названием выделенных факторов мы охарактеризовали шесть типов структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся.

Далее в главе описаны особенности проявления различных типов асоциальной направленности личности обучающихся по доминирующему компоненту изучаемой структуры:

- *делинквентный тип* ($n = 97$) — повышенная склонность к самоповреждающему, саморазрушающему, делинквентному поведению, агрессии и насилию в отношении других людей, слабый волевой контроль эмоциональных реакций, высокие показатели социальной желательности, склонность обучающихся к преодолению норм и правил и к аддиктивному поведению (доминирует мотивационный компонент);

- *агрессивный тип* ($n = 196$) — повышенные значения показателей 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 обучающихся 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 значения показателей асоциальной реальной активности, аутодеструктивной реальной активности, асоциальной виртуальной активности, аутодеструктивной виртуальной активности; такой обучающийся — активный интернет-пользователь с признаками проблемного использования интернета (предпочтение онлайн-общения, регуляция настроения 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 значения показателей инициатора, помощника, жертвы, защитника и наблюдателя в структуре буллинга, высокая социальная желательность (доминирует поведенческий компонент);

- *аффективный тип* ($n = 139$) — повышенные значения показателей нейротизма и копинг-стратегий, ориентированных на проявление эмоций, сниженные значения показателей копинг-стратегий, ориентированных на разрешение проблем, экстраверсия (доминируют эмоционально-волевой и поведенческий компоненты);

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 различается у обучающихся мужского и женского пола. У обучающихся мужского пола уровень нейротизма линейно растет 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 — значения показателя нейротизма снижаются к среднему подростковому возрасту (13,02), существенно растут к старшему подростковому возрасту (16,09) и далее отмечается их 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 возрасте и юности (14,47; 13,26), сопоставим в среднем подростковом возрасте (13,02; 12,39) и существенно ниже в молодости (10,64; 11,73).

– Возрастно-половых различий в использовании копинг-стратегий у обучающихся не выявлено. Поведенческий репертуар в подростковом возрасте отличается разновеероятностным выбором стратегии совладания и отсутствием устойчивого стиля копинг-поведения по сравнению с другими возрастными периодами.

– 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 (6,60; 6,85; 5,28) с дальнейшим снижением к юности (5,07; 4,33; 3,60) и молодости (5,95; 3,61; 3,65). Показатели по шкале наблюдателя и жертвы демонстрируют зеркальное поведение у обучающихся обеих половых групп, 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» демонстрируют значения, близкие к минимальному у обучающихся мужского пола и максимальному у обучающихся женского пола в старшем подростковом возрасте (5,29; 7,18). Показатели по шкале «помощник» в целом схожи для обучающихся обоих полов, показывая рост значений к максимуму у обучающихся мужского пола в старшем подростковом возрасте (7,82), а 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 склонности к аддиктивному, саморазрушающему и самоповреждающему и делинквентному поведению, склонности к агрессии и насилию, волевого контроля эмоциональных реакций и постепенным снижением к молодости по шкале склонности к преодолению норм и правил (7,49).

– Показатели компульсивного использования интернета и аутодеструктивной реальной активности не выявили возрастно-половых различий.

Кроме того, определены культурные особенности формирования асоциальной направленности личности у обучающихся из Российской Федерации и Республики Узбекистан.

После проведения анализа данных с помощью U-критерия Манна–Уитни мы обратили внимание на сильно повышенное значение показателя установки на социально-желательные ответы (6,3) у обучающихся из Узбекистана ($n = 56$). Это может объясняться законами и традициями, а также национальной политикой страны, где инакомыслие

жестко пресекалось на государственном уровне достаточно продолжительное время, с одной стороны; а с другой стороны, повышенные значения показателей по шкале лжи (4,3) могут показывать склонность респондентов к социально-желательным ответам (6,3), а не отражать специфику их реального мышления и поведения, наличие у них повышенного стандарта нравственных оценок, а также особый способ восприятия социальных норм. Значения показателей различных форм отклоняющегося поведения у обучающихся из российской выборки ($n = 392$) по всем шкалам, кроме установки на социально-желательные ответы и принятия женской роли, оказались значительно выше, чем у узбекских обучающихся. Высокая степень принятия женской роли у обучающихся женского пола из Узбекистана ($n = 24$) свидетельствует о наличии у них ожиданий, установок и поведенческих стереотипов, связанных с традиционным предназначением женщины в классической модели семьи.

Далее был проведен анализ влияния пандемии как трудной жизненной ситуации на индивидуально-психологические характеристики личности обучающихся ($n = 1723$). Применение метода однофакторного дисперсионного анализа позволило сделать приводимые ниже выводы.

В ходе исследования установлен позитивный факт снижения значений показателей физической (23,55; 20,70) и общей (65,24; 61,51) агрессии *во время пандемии*. Однако в это время чаще встречалась склонность к аутоагрессии (11,07; 12,11) и доминирование неадаптивных копинг-стратегий у обучающихся (эмоционально ориентированные копинг-стратегии (35,46; 43,29), стратегии избегания неудач (41,64; 48,20)). Ухудшились детско-родительские отношения, особенно у обучающихся с отцами (повысились значения показателей враждебности (2,25; 2,61) и непоследовательности отца (2,22; 2,50)). Значения показателей склонности к аддиктивному поведению (11,62; 10,78), принятия женской социальной роли (11,10; 10,14), буллинговой активности (позиции инициатора (7,46; 5,98), помощника (6,81; 5,84), защитника (8,13; 7,62), жертвы (6,05; 5,56)) у обучающихся снизились, повысились волевой контроль эмоциональных реакций (9,40; 11,12), когнитивная включенность (10,05; 11,60) и асоциальная виртуальная активность (17,20; 20,44) обучающихся. В семьях, стабильно совладающих с ситуацией пандемии, обучающиеся отличаются эмоциональным благополучием, социальной активностью, психологически адаптивным поведением. Отсутствие семейного и индивидуального опыта совладания с такими ситуациями определяет отдельные нарушения в поведении и переживании ситуации пандемии как субъективной трудной жизненной ситуации.

После пандемии выросли значения показателей общей агрессии (65,24; 68,02), снизился уровень нейротизма (13,03; 11,79). Изменились воспитательные тактики родителей: повысились автономность матери (2,32; 2,55) и отца (2,35; 2,55), непоследовательность матери (2,25; 2,71). Повысилась буллинговая активность обучающихся (позиции инициатора (7,46; 8,92), помощника (6,81; 7,54), защитника (8,13; 9,62), жертвы (6,05; 6,67)) и склонность к аддиктивному поведению (11,62; 12,14), снизился уровень волевого контроля эмоциональных реакций (9,40; 8,82), предпочтения онлайн-общения реальному (10,88; 10,31), аутодеструктивной виртуальной активности (24,29; 21,78).

В пятой главе **«Комплексная психолого-педагогическая система профилактики и коррекции в условиях современной школы (на материале различных регионов)»** рассмотрены психолого-педагогические основы профилактического воздействия образовательной среды на асоциальную направленность личности обучающихся (в региональном аспекте), основные направления профилактических мер, нацеленных на

предотвращение противоправного поведения, разработаны рекомендации по повышению эффективности профилактики и коррекции асоциальной направленности личности, построена *прогностическая модель*, позволяющая определить вероятность проявлений проблемного поведения в зависимости от различных факторов риска.

Проведен анализ влияния региональных особенностей на индивидуально-психологические характеристики личности в 11 городах Российской Федерации при помощи однофакторного дисперсионного анализа с апостериорным сравнением групп по методу LSD, а также в двух регионах Российской Федерации (Московская область и Удмуртская Республика) при помощи U-критерия Манна–Уитни.

Выявлено, что значения показателей по всем формам отклоняющегося поведения значимо выше во втором регионе по сравнению с другими: это показатели склонности к преодолению норм и правил (15,21), к аддиктивному поведению (18,87), к саморазрушающему и самоповреждающему поведению (16,45), к агрессии и насилию (21,32), показатели волевого контроля эмоциональных реакций (16,64), склонности к делинквентному поведению (24,35), а также негативных последствий проблемного использования интернета (9,02).

По результатам анализа опыта внедрения программ профилактики и коррекции нами выделены *четыре основных направления*, которые определяют содержательный характер профилактических мер, направленных на предотвращение противоправного поведения несовершеннолетних: *клиническое, педагогическое, психологическое и социально-психологическое*.

Далее мы провели анализ связи профиля образовательного учреждения с индивидуально-психологическими характеристиками личности обучающихся при помощи однофакторного дисперсионного анализа с апостериорным сравнением групп по методу LSD, что позволило выявить значимые различия по показателям компонентов разных типов асоциальной направленности личности. Данный анализ позволил оценить актуальную ситуацию и мишени психолого-педагогического сопровождения обучающихся из группы риска в условиях образовательного пространства. *В анализе связи профиля образовательного учреждения и индивидуально-психологических характеристик личности с разным типом направленности личности участвовали респонденты из 8 типов образовательных учреждений: средняя общеобразовательная школа, частная школа, многопрофильный колледж, психологический центр, кадетская школа, инклюзивный вуз, военный вуз и гуманитарный вуз*. Самое большое количество нарушений обнаружено в структуре *поведенческого компонента* направленности личности воспитанников *психологического центра* (физическая агрессия (27,45), общая агрессия (74,63), эмоциональные копинг-стратегии (45,31), копинг-стратегии, ориентированные на избегание (44,63), инициатор буллинга (10,37), помощник (11,37), жертва (7,18)).

Нами 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), а также тип, вид и профиль образовательного учреждения.

Учет факторов риска генезиса асоциальной направленности личности обучающихся позволил нам построить *прогностическую модель*, позволяющую определить вероятность проявления проблемного поведения в зависимости от различных факторов риска. 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 получены данные, сведенные в таблицу 2.

Таблица 2 — Результаты сравнения частоты встречаемости обучающихся с асоциальной направленностью личности в зависимости от наличия факторов риска

Факторы риска		Частота встречаемости обучающихся с асоциальной направленностью личности				p	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 ³	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, выявлены статистически значимые различия частоты встречаемости обучающихся с асоциальной направленностью личности в зависимости от пола ($p = 0,026$), структуры семьи ($p = 0,001$) и наличия 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—8,34), 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 по критерию V Крамера для всех факторов теснота связи была средней ($V = 0,063$, $V = 0,383$ и $V = 0,444$, соответственно), что согласуется с рекомендациями Rea & Parker⁴.

В результате проведенного сравнения установлено, что между группами респондентов обнаруживаются достоверные различия практически по всем показателям, кроме трех: шкалы лжи, принятия женской социальной роли и предпочтения онлайн-общения.

С помощью метода бинарной логистической регрессии нами построена *прогностическая модель*, позволяющая определить вероятность проявления проблемного поведения в зависимости от различных факторов риска. Отбор факторов для модели выполнялся методом исключения по Вальду.

В соответствии с полученными значениями коэффициентов регрессии, воздействие таких факторов, как *наличие трудной жизненной ситуации, физическая агрессия, гнев, враждебность, нейротизм, эмоциональные копинг-стратегии, враждебность отца, позиция инициатора буллинга*, а также *когнитивная поглощенность*, увеличивают вероятность проявления асоциальной направленности личности и проблемного поведения обучающихся, фактор *полной структуры семьи* снижает эту вероятность.

Прогностическая модель статистически значима ($p < 0,001$), характеризуется коэффициентом детерминации R^2 Найджелкерка, равным 0,72, что свидетельствует об учете в модели 72,0 % факторов, влияющих на вероятность возникновения асоциальной направленности личности и проблемного поведения.

³ Наличие трудной жизненной ситуации.

⁴ Rea, L. M. Designing and conducting survey research / L. M. Rea, R. A. Parker. — San Francisco: Jossey-Bass, 1992. — 254 p.

Полученная ROC-кривая характеризуется значением $AUC = 0,91 \pm 0,02$ (95 % ДИ: 0,88—0,94). Значение прогностической функции P в точке cut-off определено на уровне 0,161. При значениях функции 0,161 и выше прогнозируется высокий риск возникновения асоциальной направленности личности. При значениях ниже 0,161 — низкий риск.

Характеристики отдельных факторов, вошедших в модель, представлены в таблице 3.

Таблица 3 — 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*
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*
Позиция инициатора буллинга	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 ($p < 0,05$)

Чувствительность модели при заданном пороговом значении функции P составила 90,1 %, а специфичность — 74,8 %.

Далее обоснована комплексная система профилактики асоциальной направленности личности обучающихся с учетом структурной организации этой направленности и специфики образовательной среды.

В **Заключении** обобщены результаты осмысления проявления феномена асоциальной направленности личности обучающихся и на основе разработанной концепции сформулированы выводы, подтверждающие гипотезу исследования, и уточнены 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 возрасте 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 неблагоприятная 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, неудовлетворенности 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 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 (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.

Основное содержание диссертации и результаты исследования отражены в следующих работах автора (общий объем 72,77 п. л.):

Монографии

1. Воробьева, К. А. Специфика консультирования детей и подростков с признаками социально-психологической дезадаптации как ресурс обеспечения безопасного взаимодействия в образовательном учреждении / К. А. Воробьева // Проблемы психологической безопасности личности и образовательной среды: коллективная монография / общ. ред. А. В. Литвиновой, А. В. Кокурина, М. И. Марьина. — Москва: Русайнс, 2022. — С. 119—126. — EDN DOOHNC. (0,5 п. л.)

2. Воробьева, К. А. Психологическая структура асоциальной направленности личности: монография / К. А. Воробьева. — М.: ГУП. — 2023. — С. 360. — ISBN 978-5-7017-3444-7. (15,75/5,5 п. л.)

Статьи в научных журналах, входящих в Перечень РУДН и Перечень ВАК

3. Воробьева, К. А. Проблемы профилактики и коррекции девиантного поведения подростков в образовательной среде / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2020. — № 2 — С. 47—53. — EDN ZCOIDA. (0,5 п. л.)

4. Воробьева, К. А. Приемы саморегуляции эмоционального состояния: психологические рекомендации населению в период пандемии / К. А. Воробьева, В. В. Сафронов // Мир психологии. — 2021. — № 3 (106). — С. 54—63. — https://doi.org/10.51944/2073-8528_2021_3_54 (0,6/0,3 п. л.)

5. Воробьева, К. А. 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> (0,6/0,3 п. л.)

6. Воробьева, К. А. Удовлетворенность браком в дисфункциональных семьях в период пандемии: проблемы и пути их решения / К. А. Воробьева, Т. М. Качалкина // Актуальные проблемы психологического знания. — 2021. — № 4 (57). — С. 68—76. — https://doi.org/10.51944/2073-8544_2021_4_68 (0,6/0,3 п. л.)

7. 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 (0,5 п. л.)

8. 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> (0,7/0,35 п. л.)

9. 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 SHWERV. (0,5 п. л.)

10. 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 (0,6 п. л.)

11. Воробьева, К. А. Особенности детско-родительских отношений у подростков, склонных к асоциальной направленности личности и девиантному поведению / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы психологического знания. — 2023. — № 4 (65). — С. 78—94. (0,6 п. л.)

12. 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. (0,3 п. л.)

13. Воробьева, К. А. Влияние особенностей детско-родительских отношений на генезис агрессивных установок личности у подростков из полных и неполных семей /

К. А. Воробьева // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. — 2012. — № 28. — С. 1174—1179. — EDN PJEUAL. (0,3 п. л.)

14. Воробьева, К. А. Профилактика агрессивного и девиантного поведения подростков в образовательных учреждениях / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2013. — № 4. — С. 45—49. — EDN OJCEJU. (0,33 п. л.)

15. Воробьева, К. А. Влияние развода родителей на психологическое здоровье подростков / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2016. — № 7. — С. 55—60. — EDN LNBVQJ. (0,4 п. л.)

16. Воробьева, К. А. Проблема толерантности в среде подростков (по результатам исследований формирования агрессивных установок) / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2017. — № 8. — С. 41—50. — EDN ZWNXEH. (0,6 п. л.)

17. Воробьева, К. А. О новых проявлениях девиантного поведения подростков в информационном пространстве / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2018. — № 8. — С. 41—47. — EDN YTTWTR. (0,33 п. л.)

18. 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. (0,6/0,3 п. л.)

19. Воробьева, К. А. Психологические особенности личности участников кибербуллинга в популярных социальных сетях / М. М. Мишина, К. А. Воробьева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. — 2020. — № 3. — С. 20—34. — <https://doi.org/10.18384/2310-7235-2020-3-29-43> (0,71/0,35 п. л.)

20. Воробьева, К. А. Медиаэффекты демонстрации сцен насилия в СМИ и толерантность к агрессии у современных подростков / М. М. Мишина, К. А. Воробьева // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. — 2020. — № 3 (52). — С. 60—70. — <https://doi.org/10.26456/vtpsyped/2020.3.060> (0,6/0,3 п. л.)

21. Воробьева, К. А. Психологические особенности подростков, склонных к девиантному поведению: на примере российских и узбекских подростков / М. М. Мишина, К. А. Воробьева // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. — 2020. — № 4. — С. 117—139. — <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2020-4-117-139> (1,5/0,75 п. л.)

22. 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. (0,5 п. л.)

23. Воробьева, К. А. Социально-психологические детерминанты асоциальной направленности личности в подростковом и юношеском возрасте / К. А. Воробьева // Мир образования — образование в мире. — 2021. — № 2 (82). — С. 53—60. — EDN FGVQGG. (0,5 п. л.)

24. Воробьева, К. А. Психологические особенности подростков, занимающих позиции инициатора, защитника и жертвы в ситуации буллинга / К. А. Воробьева, У. М. Черкасова // Мир образования — образование в мире. — 2021. — № 2 (82). — С. 109—116. — EDN KWXTNU. (0,6/0,3 п. л.)

25. 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 (0,6 п. л.)

26. Воробьева, К. А. Социально-психологические аспекты работы педагога в период пандемии / М. М. Мишина, К. А. Воробьева // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. — 2021. — № 4. — С. 117—129. — <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2021-4-117-129> (0,6/0,3 п. л.)

27. Воробьева, К. А. Копинг-стратегии у специалистов педагогических профессий в ситуации неопределенности в постковидном транзитивном обществе / К. А. Воробьева, В. В. Сафронов // Мир образования — образование в мире. — 2021. — № 3 (83). — С. 92—102. — https://doi.org/10.51944/2073-8536_2021_3_92 (0,6/0,3 п. л.)

28. Воробьева, К. А. Виртуальная девиантная активность подростков: причины, формы, профилактика / К. А. Воробьева // Мир образования — образование в мире. — 2021. — № 4 (84). — С. 184—194. — https://doi.org/10.51944/2073-8536_2021_4_184 (0,7 п. л.)

29. Воробьева, К. А. Социально-психологические аспекты работы педагога в период пандемии / М. М. Мишина, К. А. Воробьева // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. — 2021. — № 4. — С. 117—129. — <https://doi.org/10.28995/2073-6398-2021-4-117-129> (0,6/0,3 п. л.)

30. Воробьева, К. А. Профилактика агрессивности в подростковой среде / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2008. — № 6. — С. 55—61. — EDN JULJVJ. (0,4 п. л.)

31. Воробьева, К. А. Детская агрессивность как следствие деструктивного семейного воспитания / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2008. — № 7. — С. 48—55. — EDN JUWZVN. (0,4 п. л.)

32. 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. (0,5 п. л.)

33. 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. (0,33 п. л.)

34. Воробьева, К. А. Влияние СМИ на формирование агрессивных установок у подростка / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2011. — № 6. — С. 55—58. — EDN LNBVQJ. (0,33 п. л.)

35. Воробьева, К. А. Воздействие демонстрации в СМИ сцен насилия на развитие личности подростков / К. А. Воробьева // Воспитание школьников. — 2019. — № 5. — С. 28—33. — EDN AAQIFH. (0,4 п. л.)

36. 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> (0,6/0,3 п. л.)

37. Воробьева, К. А. Эмоциональное выгорание педагогов в условиях модернизации образовательной среды / М. М. Мишина, К. А. Воробьева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2020. — № 3 (44). — С. 42—54. — EDN VHZIEZ. (0,62/0,31 п. л.)

Публикации в изданиях, включенных в Web of Science и Scopus

38. Воробьева, К. А. Исследование копинг-стратегий различных категорий населения в ситуации, связанной с пандемией / К. А. Воробьева, В. В. Сафронов // Зейгарниковские чтения. Диагностика и психологическая помощь в современной клинической психологии: проблема научных и этических оснований: материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 18—19 ноября 2020 г. — Москва: МГППУ, 2020. — С. 47—51. — ISBN 978-5-94051-226-4. — EDN BQLIUI. (0,4/0,2 п. л.)

39. Воробьева, К. А. Образовательная среда как фактор риска формирования девиантного поведения современных подростков из полных и неполных семей / М. М. Мишина, К. А. Воробьева // Благополучие и безопасность в условиях социальных трансформаций: сборник научных трудов X Международного симпозиума, Екатеринбург, 09—10 июля 2019 г. — Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2019. — С. 145—151. — <https://doi.org/10.35853/LAU.WS.2019.SP15> (0,4/0,2 п. л.)

40. Vorobyova, K. Complex psychological, pedagogical, medical, and social adaptation of adolescents at risk as a strategy for the development of the city educational potential / Ksenia Vorobyova, Marina Mishina, Svetlana Feoktistova // SHS Web Conf. — 2021. — Vol. 98. — Art. No. 03010. — <https://doi.org/10.1051/shsconf/20219803010> (0,3 п. л.)

41. Vorobyeva, K. Innovative technologies in psychological support of children and adolescents at risk⁵ / S. Feoktistova, N. Vasilyeva, M. Mishina, K. Vorobyeva et al. // Cognitive — Social, and Behavioural Sciences — icCSBs 2020: Proceedings of the 9th Annual International Conference, 07—08 December 2020, Moscow, Russia. — Moscow: European Publisher, 2020. — P. 192—197. — <https://doi.org/10.15404/epes.20121.22> (0,3 п. л.)

Статьи в научных журналах

42. Воробьева, К. А. Внутрисемейные особенности и девиантное поведение подростков: социально-психологические аспекты / К. А. Воробьева // Семья и личность: проблемы взаимодействия. — 2019. — № 14. — С. 10—17. — EDN TICJOK. (0,5 п. л.)

43. Воробьева, К. А. Особенности взаимоотношений в семье как фактор формирования девиантного поведения подростков / К. А. Воробьева // Семья и личность: проблемы взаимодействия. — 2019. — № 13. — С. 19—26. — EDN UHGZBB. (0,5 п. л.)

44. Воробьева, К. А. Уровень толерантности и агрессивные установки у подростков: влияние семьи / К. А. Воробьева // Этнодиалоги. — 2008. — № 2 (28). — С. 213—223. (0,6 п. л.)

45. Воробьева, К. А. Исследование склонности к отклоняющемуся поведению у студентов, обучающихся в военных институтах: профилактика, психологическое сопровождение / К. А. Воробьева // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. — 2022. — № 1. — С. 11—17. — EDN CIVCQG. (0,4 п. л.)

46. Воробьева, К. А. Формирование агрессивных установок у дошкольника / К. А. Воробьева // Дошкольник. Младший школьник. — 2008. — № 4. — С. 18—24. (0,4 п. л.)

Тезисы докладов в сборниках материалов конференций

47. Воробьева, К. А. Агрессивность как личностная особенность подростков и занимаемые ими роли в «буллинг-структуре» / Л. Е. Обоскалова, К. А. Воробьева // Психология XXI века — 2022: Психология в непредсказуемом мире: условия и возможности: сборник тезисов участников Международной научной конференции молодых ученых, Санкт-Петербург, 11—13 мая 2022 г. / под ред. А. В. Шаболтас. — Санкт-Петербург: Скифия-принт, 2022. — С. 131—132. (0,2/0,1 п. л.)

48. 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. (0,4 п. л.)

49. Воробьева, К. А. Арт-терапия как средство психокоррекции девиантного поведения современных подростков / К. А. Воробьева // Артпедагогика и артпсихология в век инноваций: материалы II Международной научно-практической конференции, Москва, 03 октября 2020 г. / науч. ред. Т. В. Христидис. — Москва: МГИК, 2020. — С. 135—142. — EDN NTHJQN. (0,4 п. л.)

50. 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. (0,4 п. л.)

51. Воробьева, К. А. Влияние виртуальной среды на личностное и эмоциональное развитие современных детей и подростков / К. А. Воробьева // Артпедагогика и артпсихология в век

⁵ Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 2001300654а.

инноваций: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, Москва, 11 октября 2022 г. — Москва: МГИК, 2022. — С. 24—30. (0,4 п. л.)

52. 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. (0,3 п. л.)

53. Воробьева, К. А. Влияние насилия в средствах массовой информации на формирование агрессивных установок личности подростка / К. А. Воробьева, М. А. Панфилова // Наука и образование: Сохраняя прошлое, создаем будущее: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции: в 2 ч. — Ч. 2. — Пенза: Наука и Просвещение, 2018. — С. 220—224. — EDN XSKUKL. (0,3/0,15 п. л.)

54. Воробьева, К. А. Доминанта 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. (0,3 п. л.)

55. Воробьева, К. А. Особенности структуры личности с асоциальной направленностью в подростковом возрасте / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы педагогики и психологии: материалы VIII Международной научно-практической конференции, посвященной Году педагога и наставника, Москва, 13 апреля 2023 г. / науч. ред. Т. В. Христидис. — Москва: МГИК, 2023. — С. 158—163. — EDN NOUCCK. (0,4 п. л.)

56. Воробьева, К. А. Внутрисемейные детерминанты девиантного поведения подростков / К. А. Воробьева, М. М. Мишина // Социально- психологические проблемы современной семьи: психолого-педагогическая поддержка и наставничество: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, Армавир, 10 октября 2023 г. / гл. ред. И. В. Ткаченко. — Чебоксары: Среда, 2023.— С. 168—172. — ISBN 978-5-907688-72-8 (0,3/1,5 п. л.)

57. Воробьева, К. А. Исследование специфики копинг-стратегий у женщин в ситуации, связанной с пандемией / К. А. Воробьева, В. В. Сафронов // Психология личности: реальный и виртуальный контекст: материалы Международной научной конференции, Москва, 23—24 ноября 2020 г. — Москва: Институт психологии им. Л. С. Выготского РГГУ, 2020. — С. 24—27. (0,3/1,5 п. л.)

58. Воробьева, К. А. Исследование специфики совладающего поведения женщин в ситуации, связанной с пандемией / К. А. Воробьева, В. В. Сафронов // Актуальные вопросы гуманитарных и общественных наук 2020: сборник научных трудов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 07 декабря 2020 г. / под ред. А. И. Климина и др. — Ч. 2. — Санкт-Петербург: Ассоциация «НИЦ «Пересвет»: «Форапринт», 2020. — С. 44—51. — https://doi.org/10.46987/0226122020_44 (0,4/0,2 п. л.)

59. Воробьева, К. А. Компетентность педагога как условие для успешного раскрытия творческого потенциала детей / К. А. Воробьева // Создание условий для развития одаренности детей: практика образовательной системы Северного учебного округа: [сборник]. — Москва: Амиграф, 2009. — С. 126—129. (0,3 п. л.)

60. Воробьева, К. А. Междисциплинарный подход к пониманию и причинам формирования асоциального поведения личности / К. А. Воробьева // Практическая психология и новая реальность: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Москва, 26—27 февраля 2022 г. / гл. ред. М. М. Мишина. — Москва: МИТУ—МАСИ, 2022. — С. 145—153. — EDN LSYQYQ. (0,5 п. л.)

61. 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. (0,33 п. л.)

62. Воробьева, К. А. Особенности проявления девиантной активности в реальной и виртуальной среде / К. А. Воробьева // Человек в ситуации изменений: реальный и виртуальный контекст: материалы Международной научной конференции, Москва, 12—13 апреля 2021 г. — Москва: РГГУ, 2021. — С. 218—221. — EDN WTJOLI. (0,3 п. л.)

63. Воробьева, К. А. Особенности психологического благополучия людей с разными типами привязанности / К. А. Воробьева, А. С. 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. (0,3/0,15 п. л.)

64. Воробьева, К. А. Оценка социального риска личности в подростковом возрасте: подходы и психотехнологии профилактической работы, критерии эффективности / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы психологии правоохранительной деятельности: концепции, подходы, технологии (Васильевские чтения — 2021): материалы Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 16 апреля 2021 г. / под ред. Ю. А. Шаранова, А. В. Шленкова; сост.: И. Ю. Кобозев, А. А. Сарсенова. — Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет МВД России, 2021. — С. 176—182. — EDN RDHRGM. (0,4 п. л.)

65. 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. (0,4 п. л.)

66. Воробьева, К. А. Психологические механизмы формирования асоциальной направленности личности на разных возрастных этапах развития [Электронный ресурс] / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических, лингводидактических и педагогических исследований: материалы Международной научно-практической конференции «XVII Левитовские чтения», Москва, 13—14 апреля 2022 г. — Мытищи: Государственный университет просвещения, 2022. — 1 CD-R. — № госрегистрации 0322203180. (0,5 п. л.)

67. Воробьева, К. А. Психологические реакции женщин на ситуацию самоизоляции в пандемию / К. А. Воробьева, В. В. Сафронов // Инновационный путь развития как ответ на вызовы нового времени: сборник статей Международной научно-практической конференции, г. Таганрог, 10 апреля 2021 г. — Уфа: Аэтерна, 2021. — С. 200—205. (0,33/0,165 п. л.)

68. Воробьева, К. А. Психологические технологии профилактики и коррекции девиантного поведения и асоциальной направленности личности / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы педагогики и психологии: материалы VII Международной научно-практической конференции, Москва, 24 марта 2022 г. / науч. ред. Т. В. Христидис. — Москва: МГИК, 2022. — С. 180—192. — EDN NOUSSK. (0,6 п. л.)

69. Воробьева, К. А. Связь психологического благополучия и копинг-стратегий у жителей крупных и малых городов в период пандемии / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических, педагогических и лингводидактических исследований: материалы Международной научно-практической конференции «XVI Левитовские чтения», Москва, 14—15 апреля 2021 г. / отв. ред. М. О. Резванцева. — Москва: МГОУ, 2021. — С. 525—529. — EDN YAQHNP. (0,3 п. л.)

70. Воробьева, К. А. Склонность к отклоняющемуся поведению как результат психологического неблагополучия студентов в период пандемии / К. А. Воробьева, Н. С. Петрова // Практическая психология и новая реальность: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Москва, 25—26 февраля 2021 г. — Москва: МИТУ — МАСИ, 2021. — С. 133—138. — EDN KYEJXZ. (0,6/0,3 п. л.)

71. Воробьева, К. А. Склонность к отклоняющемуся поведению у детей и подростков с ОВЗ: специфика психологического консультирования / К. А. Воробьева // Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения: сборник

материалов V Международной научно-практической конференции, г. Дербент, Республика Дагестан, 27 февраля 2022 г. / под общ. ред. Э. А. Пирмагомедовой. — Москва: Парнас, 2022. — С. 401—409. — EDN EOUQPD. (0,6 п. л.)

72. Воробьева, К. А. Современные тенденции в формировании новых форм девиантного поведения у подростков в информационном пространстве / К. А. Воробьева // Цифровое общество в культурно-исторической парадигме: материалы Международной научной конференции, Москва, 15—16 октября 2018 г. — Москва: РГГУ, 2018. — С. 144—147. — EDN BIQXRH. (0,3 п. л.)

73. Воробьева, К. А. Современные технологии и методы психолого-педагогической коррекции девиантного поведения детей и подростков / К. А. Воробьева // Актуальные проблемы педагогики и психологии: материалы VI Международной научно-практической конференции, Москва, 09 февраля 2021 г. / науч. ред. Т. В. Христидис. — Москва: МГИК, 2021. — С. 30—36. — EDN OTQIMW. (0,4 п. л.)

74. 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. (0,5 п. л.)

75. Воробьева, К. А. Социальные риски личности подростка в период пандемии / К. А. Воробьева // Современное общество в условиях социально-экономической неопределенности: XV Международная научная конференция «Сорокинские чтения — 2021», Москва, 04 марта 2021 г.: сборник материалов. — Москва: МАКС Пресс, 2021. — С. 747—750. — EDN CSOYEN. (0,3 п. л.)

76. Воробьева, К. А. Специфика переживания ситуации пандемии, вызванной распространением коронавирусной инфекции covid-19 и самоорганизация деятельности педагогов / К. А. Воробьева, М. М. Мишина // Экстремальная психология в экстремальном мире: материалы II Международного научного форума, Москва, 29—30 октября 2021 г. / под ред. В. М. Позднякова и др. — Москва: МГППУ, 2022. — С. 275—281. — EDN ZSJIVL. (0,33 п. л.)

77. Воробьева, К. А. Специфика психологического консультирования и просвещения педагогов в условиях современного образовательного пространства / К. А. Воробьева // Культура, искусство, образование: традиции и инновации: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной Году науки и технологий, Москва, 11 мая 2021 г. / под науч. ред. Н. Д. Булатова. — Москва: МГИК, 2021. — С. 54—61. — EDN LPRVCG. (0,4 п. л.)

78. Воробьева, К. А. Сцены насилия в СМИ и подростковая субкультура / К. А. Воробьева // Психология субкультуры: феноменология и современные тенденции развития: материалы Международной научной конференции, Москва, 22—23 апреля 2019 г. — Москва: РГГУ, 2019. — С. 217—222. — EDN USXLUO. (0,33 п. л.)

79. Воробьева, К. А. Тренинг толерантности по профилактике насилия и агрессии в подростковой среде как инструмент развития социокультурной компетентной личности / К. А. Воробьева // Москва на пути к культуре мира: сборник документов и материалов. — Вып. 6. — Москва: МГДД(Ю)Т, 2007. — С. 368—378. (0,7 п. л.)

80. Воробьева, К. А. Тренинг толерантности по профилактике насилия и агрессии в подростковой среде как инструмент развития социокультурной компетентной личности / К. А. Воробьева // Основные направления деятельности образовательных учреждений по формированию единого поликультурного пространства (из опыта работы образовательных учреждений Северного округа): сборник научных трудов. — Москва: Золотое сечение, 2007. — С. 94—105. (0,6 п. л.)

81. Воробьева, К. А. Формирование агрессивных установок личности у подростков из полных и неполных семей / К. А. Воробьева // Проблемы коррекции и профилактики агрессивного поведения детей и подростков в системе образования: сборник материалов научно-практической конференции. — Москва: АСОУ, 2007. — С. 17—25. (0,5 п. л.)

82. Воробьева, К. А. Формирование здоровьеразвивающего пространства школы и психологического благополучия субъектов образовательного процесса / К. А. Воробьева // Социально-философские проблемы образования: сборник статей аспирантов и соискателей Московского института открытого образования. — Вып. 4. — Москва: МИОО, 2012. — С. 35—42. (0,4 п. л.)

Учебные программы и учебные пособия

83. Воробьева, К. А. Агрессия и насилие в подростковой среде: комплексная психокоррекционная программа профилактики / К. А. Воробьева. — Москва: Школьная пресса, 2011. — С. 80 — (Инновационные модели образования и воспитания детей с проблемами в поведении). (6,5 п. л.)

84. Воробьева, К. А. Психология девиантного и делинквентного поведения: учебно-методическое пособие для вузов. — Москва: Школьная пресса, 2020. — С. 5—54. (3,5 п. л.)

85. Воробьева, К. А. Тренинг толерантности по профилактике насилия и агрессии в подростковой среде как инструмент развития социокультурной компетентной личности (из опыта практического психолога) / К. А. Воробьева // Роль классного руководителя в формировании национального сознания и межнациональных отношений: методические рекомендации по проведению классных часов. — Москва: Методический центр САО, 2007. — С. 50—61. (0,6 п. л.)

86. Воробьева, К. А. Программа и методы эмпирического исследования асоциальной направленности личности: Учеб. пособие для студентов психологических факультетов / Под ред. М. М. Мишиной. — Москва: РГГУ, 2023. — С. 99. — ISBN 978-5-7281-3316-2 (6,3 п. л.)

87. Воробьева, К. А. Психология девиантного поведения: рабочая программа дисциплины Направление подготовки 37.03.01 Психология Направленность (профиль): психология личности Уровень квалификации выпускника: бакалавр Форма обучения очная, очно-заочная РПД адаптирована для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. Макет рабочей программы дисциплины (модуля) (rsuh.ru) [Электронный ресурс] — С. 1—25 (1,8 п. л.)

88. Психология отклоняющегося поведения: рабочая программа дисциплины Специальность 37.05.01 Клиническая психология Специализация: Клинико-психологическая помощь ребенку и семье Уровень квалификации выпускника: специалист Форма обучения очная. РПД адаптирована для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. Б1.В.01 Психология отклоняющегося поведения.doc (rsuh.ru) [Электронный ресурс] — С. 1—27 (2 п. л.)

Воробьева Ксения Андреевна (Российская Федерация)
Психологическая детерминация структурной организации
асоциальной направленности личности обучающихся

Диссертация посвящена изучению проявлений психологической детерминации структурной организации асоциальной направленности личности обучающихся. Психологическая концепция включает в себя методологический, теоретический, эмпирический, прикладной и практический уровни анализа. Выявлены движущие силы, биопсихосоциальные механизмы формирования и функции изучаемого феномена. Разработана теоретическая модель структурной организации асоциальной направленности личности, которая позволяет выявить специфику взаимосвязей ее структурных компонентов в зависимости от уровня социальных рисков и уязвимости. Обоснованы параметры оценки показателей риска совершения правонарушений и возможности профилактики асоциальной направленности личности с девиантным поведением в зависимости от вида, типа и профиля образовательного учреждения. Установлена динамика показателей структурных компонентов асоциальной направленности личности в контексте возрастных и половых различий. Определены и эмпирически обоснованы индивидуальные типологические различия структурной организации асоциальной направленности личности (делинквентный, агрессивный, оценочный, кибердевиантный, статусный, аффективный), представлена ее системная социально-психологическая детерминация. Описана прогностическая модель, позволяющая определить вероятность проявления асоциальной направленности личности.

Внедрена комплексная система по предупреждению асоциальной направленности личности с учетом ее типологии, социальных рисков, протективных факторов, ресурсов развития и деформации компонентов личности обучающихся. На основе обобщения результатов внедрения программы профилактики разработаны психологические рекомендации для специалистов и работников образования, раскрыты сильные и слабые стороны основных этапов профилактической деятельности, направленных на повышение эффективности коррекции разных типов асоциальной направленности личности в соответствии с деформацией определенного компонента личности.

Полученные результаты имеют теоретико-методологическое и прикладное значения в области общей, возрастной и педагогической психологии, психологии личности и развития.

Ksenia Andreevna Vorobyeva (Russian Federation)
Psychological determination of the structural organization
of the asocial orientation of the personality of students

The dissertation is devoted to the study of manifestations of psychological determination of the structural organisation of asocial orientation of students' personality. The psychological concept includes methodological, theoretical, empirical, applied and practical levels of analysis. The driving forces, biopsychosocial mechanisms of formation and functions of the studied phenomenon are revealed. The theoretical model of the structural organisation of asocial orientation of personality is developed, which allows to reveal the specificity of interrelations of its structural components depending on the level of social risks and vulnerability. The parameters for assessing the indicators of the risk of committing offences and the possibility of preventing asocial orientation of a person with deviant behaviour depending on the type, type and profile of an educational institution have been substantiated. The dynamics of indicators of structural components of asocial orientation of personality in the context of age and gender differences is established. Individual typological differences in the structural organisation of asocial orientation of personality (delinquent, aggressive, evaluative, cyberdeviant, status, affective) have been determined and empirically substantiated, and its systemic socio-psychological determination has been presented. The predictive model that allows to determine the probability of manifestation of asocial orientation of personality is described.

A comprehensive programme for the prevention of asocial orientation of personality was implemented, considering its typology, social risks, protective factors, development resources and deformation of students' personality components. Based on the generalisation of the results of the implementation of the prevention programme, psychological recommendations for specialists and educational workers were developed, the strengths and weaknesses of the main stages of preventive activities aimed at improving the effectiveness of correction of different types of asocial personality orientation in accordance with the deformation of a certain personality component were revealed.

The obtained results have theoretical, methodological and applied significance in the field of general, age and educational psychology, personality and developmental psychology.

Подписано в печать 26.06.2024 г. Формат 60×84/16.
Усл. печ. л. 1,63. Тираж 100 экз. Заказ 772.

Российский университет дружбы народов (РУДН)

Типография РУДН
115419, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д. 3
Тел. +7 (495) 955-08-74. E-mail: publishing@rudn.ru