

DOI: 10.15293/1813-4718.1904.12

УДК316.6+159.96+373

Гребенкина Анна Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Новосибирский государственный университет архитектуры, дизайна и искусств, annushka_2007@mail.ru, ORCID 0000-0002-8679-4686, Новосибирск

Гребенкин Евгений Владимирович

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет, rusforscher@mail.ru, ORCID 0000-0001-8263-5947, Новосибирск

АГРЕССИЯ И КОНФЛИКТЫ В ОТНОШЕНИЯХ ПЕДАГОГОВ И ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР ДЕСТАБИЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация. Поставлена цель выявления агрессии в школе и ее критической оценки. Статья посвящена анализу основных теоретических подходов к объяснению агрессивного поведения индивида, а также вербальных и невербальных аспектов, вызывающих агрессивное поведение; рассмотрены основные причины и ситуационные факторы, повышающие вероятность агрессивного поведения педагогов и школьников, возможные способы контроля и редуцирования агрессии, которые потенциально применимы к различным формам ее проявления.

Предпринята попытка соотнесения происхождения отдельных видов агрессии и конфликтов с возможностью воспитательного воздействия. С точки зрения профессиональных действий проанализированы практические шаги по преодолению агрессии и конфликтов в пределах школы заинтересованными сторонами: родителями, учениками, учителями, администрацией. Выявлена взаимосвязь между целесообразностью внедрения системного и комплексного подходов к разрешению проблемы агрессии в школе и перезагрузкой внутриколлективных отношений. Особое внимание уделяется проблеме конфликтной компетентности педагогов, а также выявлению школьников с «хронической агрессивностью» и школьников-аутсайдеров. Анализ педагогических ситуаций позволил авторам сделать вывод о том, что формализм в отношениях и ориентация современной школы на функцию передачи знаний практически оставили без внимания эмоциональное и социальное развитие учеников. В заключении представлены рекомендации по работе с агрессией и конфликтами в пределах школы по системно-модульному принципу.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, агрессивное поведение, конфликт, психолого-педагогическая диагностика агрессивного поведения, системно-модульный подход.

Постановка проблемы. Современное общество в своих культурных, технологических и социальных проявлениях оказывает серьезное влияние на подрастающее поколение. Конкуренция и необходимость делать моральный выбор создают моменты напряженности. Агрессивность в поведении школьников стала одной из наиболее

острых проблем не только для образования, но и для социума в целом. В настоящее время наблюдается устойчивый интерес к вопросам понимания и предупреждения детской агрессии как одной из социально неприемлемых форм поведения. Школьные психологи и специалисты в области прикладной психологии особое внимание

фокусируют на негативном, разрушительном воздействии агрессии на школьника и других субъектов образования на индивидуальном, групповом и общественном уровнях.

Прежде чем рассуждать о причинах и особенностях агрессии в таком социальном институте как школа, уточним детали. Характерная черта агрессии – это действия насильственного характера или демонстрация готовности к ним, причиняющие прямой или косвенный ущерб тем, на кого направлены. Агрессивное поведение в школе – явление достаточно распространенное, к его формированию причастны не только родители и представители педагогического корпуса, но и политические, общественные события, агрессивная среда обитания, социальные сети и средства массовой информации.

Школа не изолирована от общества, она является ее системным элементом. Поэтому внешние условия и обстоятельства, а также потенциал агрессии проникают и в школу. Учитывая сложность и многоаспектность проблемы агрессии, очевидно, что ни одна психологическая и социологическая теория не может предложить исчерпывающих теоретических обобщений. Потеряли свою ценность до сих пор сложившиеся образцы поведения, поэтому важно определить новые ориентиры, применительно к изменившимся условиям, в рамках педагогики и психологии, а также те аспекты, которые преимущественно относятся к сфере школьного образования.

Агрессивное поведение имеет множественную этиологию. Различные формы и проявления агрессии, в том числе в сфере образования, анализируются в научных работах отечественных и зарубежных исследователей С. А. Беличевой, Р. Бэрона и Д. Ричардсон, К. Бютнера, Л. Берковица, А. Гуггенбюля, С. Н. Ениколопова, К. Лоренца, Ю. Б. Можгинского, И. А. Фурманова и др. Индивидуальные и социальные детерминанты агрессивного и аутоагрес-

сивного поведения детей и взрослых были изучены в работах З. Фрейда, а также его последователей: А. Бандуры, Э. Дюркгейма, Д. Майерса, К. Роджерса, Б. Скиннера, Р. Уолтерса, Э. Фромма и др.

Определенный интерес для нашего исследования представляют исследования лексикки и жанров агрессивного речевого поведения в российских школах, проведенные Л. Р. Комаловой, И. Ю. Млодик, Ю. В. Щербининой и др. [8; 11; 16].

Большинство исследователей этой проблематики признают, что при помощи какой-либо одной из научных концепций невозможно объяснить ее сущность и этиологию. Более вероятно, что агрессия возникает в результате сочетания целого ряда факторов, в основе которых находятся биологические, психологические и социальные детерминанты.

Биологические объяснения агрессии связаны главным образом с анализом природной агрессивности индивида. Социально-психологическая трактовка этого понятия учитывает социальные и культурные факторы, влияющие на агрессивное поведение индивида.

Основной вопрос: речь идет о фрустрации вследствие обучения, влияния социума или проблема имеет психоаффективное происхождение, т. е. существует некий психологический механизм, запускающий агрессивную реакцию индивида на уровне бессознательного?

Научная экспозиция, введение в проблему. В течение длительного периода времени господствовала точка зрения о том, что агрессивное поведение является врожденным свойством человеческой природы. Однако исследования последних десятилетий позволяют предположить, что проблема гораздо сложнее и культивирует узкую биологизаторскую позицию. Агрессия может проявляться относительно независимо от врожденных инстинктов, быть следствием внешних обстоятельств и обладать высокой степенью индивидуально-ри-

туальной и ситуационной специфичности. Кроме того, не существует универсальной концепции, в полной мере раскрывающей глубину и сущность этого явления на групповом и индивидуальном уровнях [3].

Согласно мнению американского психолога Р. Грина, личностную агрессивность ребенка можно и нужно контролировать. «Школьники, сознательно не выбирают агрессивную и конфликтную манеру поведения, так же как не выбирают низкую способность к чтению: они просто отстают от нормы в развитии навыков адаптивности и самоконтроля. Следовательно, субъективные объяснения агрессивных выпадов и актов неповиновения школьников, подобных следующим: «он поступает так, чтобы обратить на себя внимание», «он просто любой ценой хочет добиться своего» или «когда ему надо, он может вести себя примерно», в большинстве случаев не имеют ничего общего с реальностью» [13, с. 21].

Конфликтный потенциал в отношениях педагогов и школьников заключается в амбивалентности их восприятия, определенные исследователи пытаются представить агрессивное поведение как результат отставания в социальном развитии и упрекнуть ребенка в сознательно мотивированном плохом поведении [13].

Агрессия проявляется в общении и отношениях. Есть школы, в которых «культ силы» поддерживается на уровне администрации. Применение силы в отношении друг друга или по отношению к слабым и незащищенным школьникам воспринимается как норма и средство достижения успеха. Воспитывать школьников в «духе ненасилия» – намного сложнее, чем применять меры фискального и административного характера. Психолого-педагогическая работа с агрессивными школьниками требует расширения фокуса вмешательства на различных функциональных уровнях. Прежде всего, необходимо четкое представление о том, что является первопричиной

этого явления [2].

В большинстве случаев выявление истинных мотивов агрессивного поведения само по себе ведет к улучшению поведения и качества отношений между детьми и взрослыми. Кроме того, следует отметить тот факт, что наиболее популярные опросники, тесты и проективные методики, при помощи которых диагностируется агрессивность школьников (Опросник Басса-Дарки, рисуночный тест «Несуществующее животное» и др.), не отвечают современным реалиям. В наше время в процессе диагностического обследования особое внимание следует обращать на наличие «смартфон зависимости» у школьника и ее влияние на адекватность восприятия окружающей действительности и поведение.

Р. Грин и Т. Гордон предлагают в качестве исходных параметров для измерения уровня агрессии школьника обследовать психосоциальные навыки, а именно [5; 6]:

- навыки сознательного самоуправления;
- навыки контроля эмоций;
- интеллектуальные навыки (скорость и гибкость мышления);
- вербальные и социальные навыки.

Концепция дефицитарности личностных и социальных навыков не всегда рациональна, так как причины поведенческих отклонений невозможно определить однозначно. Она не рассматривает глубинные, бессознательные причины агрессии, а скорее дает представление об удельном весе значимых персональных факторов и предопределяет перспективы психолого-педагогической работы со школьниками (индивидуальный или социальный уровень).

Агрессия проявляется во взаимоотношениях, играх, на уроках. У проблемных школьников наблюдается низкий уровень адаптивности и самоконтроля к этим двум факторам, безусловно, следует приобщить особенности темперамента. Вследствие отсутствия жизненного опыта импульсивным детям невероятно трудно хлад-

нокровно мыслить и действовать в ситуации эмоциональной, физической или интеллектуальной нагрузки. Усложнение требований и ожиданий окружающих, стимулируют в них острую негативную реакцию – физическую, вербальную или ауто-агрессивную.

Родители школьников с высоким уровнем агрессии жалуются психологам и классным руководителям, что такие меры, как «терпеливое объяснение», «переключение внимания», и поощрение, – не приносят видимых результатов. Обращения к психологу или неврологу также не приводят к заметным улучшениям. Родители хотят получить быстрый эффект от консультаций и терапии, однако кроме агрессивного поведения, существует целый ряд диагнозов, которые обычно ставят проблемным детям: невроз, тревожность, расстройство речи, депрессия, гиперактивные расстройства и др.

Учащиеся бывают разными: агрессоры повышают голос, нервничают, выходят из себя и нападают на одноклассников и других детей десятки раз в день, умеренно агрессивные школьники – проявляют агрессию избирательно. Школьники с хронической агрессивностью не только кричат и ругаются, но и применяют физическую силу. Ежедневный репертуар детской и подростковой агрессии может содержать завуалированные формы проявления, такие как: бойкотирование, игнорирование, «дружба против неудобных», троллинг в социальных сетях, вытеснение, и более активные, явные: грубость, хамское поведение, жестокость, использование нецензурной лексики и физического насилия.

Чаще всего с детской и подростковой агрессией не могут справиться педагоги, у которых наблюдается низкий порог фрустрации и дефицит конфликтной компетентности. У учителя, не умеющего контролировать негативные эмоции и не разобравшегося с собственной агрессией, неизбежно возникают трудности и кон-

фликты в работе со школьниками [13].

По мнению А. Гутгенбуля, «в школах есть немало искренних и доброжелательных учителей, которые стремятся оптимизировать процесс обучения, ищут новые формы подачи материала, пытаются создать непринужденную атмосферу на уроках, вовлекают учеников в творческий процесс, развивают в них самостоятельное мышление. Однако, провокации со стороны отдельных учеников, вынуждают их отказаться от демократического стиля обучения, основанного на принципах диалога и солидарности, и возвращаются к традиционно-менторскому, который сами не одобряют» [7, с. 11].

Являясь объектом многочисленных управляющих и управляемых воздействий образовательной системы, учитель бессознательно компенсирует это на школьниках, что, в свою очередь, замыкает «круг насилия»; и чем сильнее система давит на педагога, тем больше это давление проецируется на учеников. Включается защитный механизм сопротивления внешнему давлению, который является источником нетерпимости во взаимоотношениях взрослых и детей в образовании.

Главный вопрос заключается в том, какими процессами педагог, психолог и школьная администрация могут управлять, а какими нет? В тех случаях, когда «психологические примочки» не помогают, приходится обращаться за помощью к психиатру. Обычно на осознание этого уходит достаточно много времени. Прогресс в отношениях и поведении возможен лишь тогда, когда взрослые поймут, что попытка исправить поведение ребенка, который уже и без того перегружен учебой, не самый подходящий способ восполнить дефицит психологических ресурсов. Целью успешного психолого-педагогического вмешательства является изменение поведения не только у школьников, но и радикальные преобразования в сознании взрослых воспитателей, которые сами не всегда являют-

ся примером для подражания [8].

В процессе изучения проблемы насилия в школах Норвегии Д. Олвеус пришел к выводу, что агрессивность и конфликтность в поведении школьников значительно снижаются, если в школе во главу угла ставятся не прессинг и высокие показатели в обучении, а солидарность и свобода [17].

По мнению Т. Гордона, развитие таких качеств, как групповая солидарность и индивидуальная ответственность школьников, требует изменения качества отношений и межличностного общения [5]. Профилактическая и психокоррекционная работа успешнее тогда, когда родители и педагоги не только понимают проблемы ребенка, но и сами готовы к изменениям. Проведенное Т. Гордоном эмпирическое исследование вербальных и поведенческих стереотипов в коммуникациях между педагогами и школьниками показало, что улучшение поведения детей прямо пропорционально связано с изменением поведения взрослых [5].

Профилактика агрессии и насилия в масштабах школьного социума является важной составляющей социальной гигиены. Однако мероприятия против агрессии в школе не должны превращаться в реали-ти шоу с недолгой, лихорадочной имитацией бурной деятельности для отчета по воспитательной работе. Профилактические и коррекционные мероприятия могут быть эффективными только в том случае, если они выбраны в соответствии с конкретной ситуацией в школе и проводятся на разных уровнях школьного социума по системно-модульному принципу.

Общешкольный модуль (выявление и оценка масштабов проблемы) начинается с диагностики в школе, позволяющей реально обозначить зоны напряженности и качество отношений. Диагностические карты могут содержать вопросы о причинах проявления агрессии и нарушения дисциплины. После анкетирования иницируется «Педагогический день против

агрессии и насилия», который предполагает интерактивное включение всех без исключения учителей, директора школы, представителей родителей и учеников, а также внешних экспертов из центра психолого-педагогической помощи. Впоследствии официальное решение о реализации программы принимается в качестве меморандума на общешкольном собрании.

Следующим шагом является регулярный визуальный мониторинг поведения учащихся в классах и на игровых площадках с целью предотвращения различного рода драк и провокаций. Несмотря на то, что систематический контроль не является элементом школьной демократии, он показывает ученикам, что издевательства и другие действия агрессивного характера в школе не допускаются, однако, наблюдение без вмешательства может быть фатальным, поскольку косвенно подкрепляет чувство безнаказанности и вседозволенности. Имеет смысл институционализировать сотрудничество учителей с родителями, например, в форме рабочей дружины, поскольку контроль в школе и на прилегающей к ней территории может привести к «смещению» агрессии в менее защищенные места и объекты, например, в социальные сети [15].

Второй модуль – работа на уровне класса. Разрабатываются детальные варианты психолого-педагогической деятельности по профилактике и коррекции агрессии. Ученики и учителя совместно договариваются о конкретных действиях в классе против агрессии, например: «Мы учимся контролировать свои поступки и нетерпимо относимся к агрессорам»; «Мы помогаем школьникам, над которыми издеваются!»

В этом модуле внимание акцентируется на коллективной ответственности. Слово «Мы» превращает школьников в единомышленников. В качестве примера можно привести лозунг, придуманный в одной из школьных служб медиации г. Новосибирска: «Мы обращаем внимание на то, что

другие не замечают!»

Важным аспектом работы на уровне класса является не только обсуждение правил, но и реализация их на практике, что довольно трудно осуществить в повседневной школьной жизни. Может быть полезным привлечение внештатного психолога, тьютора, которому дети, как правило, доверяют больше личной информации, чем классному руководителю или психологу, который работает в школе на постоянной основе.

Заключение. Школа не может решить все проблемы ребенка. Тотальная экономия и оптимизация педагогического состава привели к тому, что в школах, находящихся на периферии, проблема подбора квалифицированных психолого-педагогических кадров, обсуждается не менее остро, чем проблема нарушения дисциплины и поведенческих отклонений. В элитных школах и гимназиях работает несколько специалистов этого профиля, а в школах, не имеющих дополнительных финансовых возможностей и профессиональных кадров, ставки педагога-психолога не существует или его функции перекладываются на социального педагога или классного руководителя.

В настоящее время учителю крайне сложно одновременно быть компетентным и равнодушным предметником и транслятором ценностей. Воспитательная концепция должна базироваться на развитии кооперации, укреплении сплоченности и чувства солидарности не только у школьников, но и у родителей.

На персональном уровне более пристальное внимание должно уделяться работе с детьми, педагогами и родителями, эмоциональная стабильность которых как минимум настораживает, в поведении прослеживается конфликтность и агрессивные импульсы.

Отдельный акцент должен быть сделан

на жертвах агрессии, поскольку небольшая, но значительная доля школьников систематически подвергается преследованиям со стороны физически развитых и напористых одноклассников. Несоциализированная агрессия утрачивает рациональную направленность и перерастает в хроническую форму, проявляясь в злобе, враждебности и неоправданной жестокости. Поэтому важны меры защиты, позволяющие школьникам-аутсайдерам с успехом отстаивать свою физическую и эмоциональную неприкосновенность. Можно также использовать систему взаимопомощи и приставить к слабому ученику «физически одаренного одноклассника».

Ставки непомерно высоки. В реальности школа прежде всего способствует развитию индивидуализма, а не индивидуальности, усугубляющегося ограниченностью контактов и возможностей. На настоящий момент школа в большей мере ориентирована на функцию передачи знаний, практически оставляя без внимания эмоциональное и социальное развитие учеников. Каждый ученик нуждается в признании его как личности. Если он не получает поддержки ни в семье, ни в школе, он пытается ее получить другими, не всегда дозволенными способами. Испортив отношения с педагогами и сверстниками, школьник ставит под угрозу отношения с обществом. Чтобы эффективно бороться с различными проявлениями агрессии, необходимо сочетать работу на индивидуальном уровне «агрессора» с мерами, предпринимаемыми на организационном уровне школы, межгрупповом и межличностном уровне классов, а также осознанное решение проблемы педагогическим коллективом и родительским сообществом. Невозможно искоренить агрессию в одночасье, но и нельзя ждать, когда атмосфера в школе улучшится естественным образом.

Библиографический список

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 512 с.

2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия – СПб.: Питер, 1998. – 336 с.

3. Бютнер К. Жизнь с агрессивными детьми. – М.: Педагогика, 1991. – 144 с.
4. Виноградова Н. Ю. Анализ агрессивности несовершеннолетних как одной из форм проявления деструктивного поведения [Электронный ресурс] // Вестник современных исследований. – 2018. – № 11.4 (26). – С. 22–24. – URL: <http://orcacenter.ru/journals/modern-research/mr.2018.11.04.pdf> (дата обращения: 18.05.2019).
5. Гордон Т. Курс эффективного преподавателя. Как раскрыть в школьниках самое лучшее. – М.: Ломоносовъ, 2010. – 432 с.
6. Гугенбуль А. Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости. – 2-е изд. – М.: Когито-Центр, 2006. – 176 с.
7. Загвязинский В. И. Наступит ли эпоха возрождения?.. Стратегия инновационного развития российского образования: монография. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 2015. – 140 с.
8. Комалова Л. П. Агрессогенный дискурс: типология мультилингвальной вербализации агрессии: монография. – М.: Спутник +, 2017. – 275 с.
9. Крэйхи Б. Социальная психология агрессии. – СПб.: Питер, 2003. – 336 с.
10. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло»). – М.: Прогресс: Универс, 1994. – 272 с.
11. Млодик И. Ю. Школа и как в ней выжить: взгляд гуманистического психолога. – 2-е изд. – М.: Генезис, 2011. – 184 с.
12. Налчаджян А. А. Агрессивность человека. – СПб.: Питер, 2007. – 736 с.
13. Росс В. Грин Взрывной ребенок. Новый подход к воспитанию легкораздражимых, хронически несговорчивых детей. – М.: Теревинф, 2008. – 264 с.
14. Уэбстер-Страттон К., Герберт М. Проблемные семьи-проблемные дети. Работа с родителями: процесс сотрудничества. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. – 448 с.
15. Фурманов И. А. Детская агрессивность. – М.: Владос, 2004. – 192 с.
16. Щербинина Ю. В. Речевая агрессия: территория вражды. – М.: Форум, 2013. – 400 с.
17. Olweus Dan. Gewalt in der Schule: was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können. – Bern; Göttingen; Toronto; Seattle: Huber, 2002 – 128 s.

Поступила в редакцию 27.05.2019

Grebenkina Anna Alexandrovna

Cand. Sci.(Pedag.), Assoc. Prof., Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines, Novosibirsk State University of Architecture, Design and Arts, Novosibirsk, Russian Federation, annushka_2007@mail.ru, ORCID 0000-0002-8679-4686, Novosibirsk

Grebenkin Evgeny Vladimirovich

Cand. Sci. (Pedag.) Assoc. Prof. Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation, rusforscher@mail.ru, ORCID 0000-0001-8263-5947, Novosibirsk

AGGRESSION AND CONFLICTS IN RELATIONS OF TEACHERS AND SCHOOLCHILDREN AS A FACTOR OF THE DESTABILIZATION OF EDUCATIONAL AREA

Abstract. The goal is to identify aggression in the school and its critical assessment. The article is devoted to the analysis of the main theoretical approaches to the explanation of the aggressive behavior of an individual, as well as verbal and non-verbal aspects causing aggressive behavior, the main causes and situational factors that increase the likelihood of aggressive behavior of teachers and schoolchildren are considered. Possible ways to control and reduce aggression, which are potentially applicable to various forms of its manifestation.

An attempt was made to correlate the origin of certain types of aggression and conflicts with the possibility of educational influence. From the point of view of professional actions, practical steps were taken to overcome aggression and conflicts within the school, by interested parties: parents, students, teachers, and the administration. The relationship between the expediency of introducing a systemic and integrated approach to solving the problem of aggression in school and the reloading of intra-collective relations has been revealed. Special attention is paid to the problem of conflict competence of teachers, as well as to the identification of schoolchildren with "chronic aggressiveness" and schoolchildren outsiders. The analysis of pedagogical situations allowed the authors to conclude that the formalism in the relationship and the orientation of the modern school to the function of knowledge transfer, almost ignored the emotional and social development of students. In conclusion, recommendations on working with aggression and conflicts within the school are presented on a system-modular basis.

Keywords: aggression, aggressiveness, aggressive behavior, conflict, psychological and pedagogical diagnostics of aggressive behavior, system-modular approach.

References

1. Bandura, A., Walters, R., 1998. Teenage aggression. Moscow: Eksmo-Press Publ., 2000, 512 p. (In Russ.)
2. Baron, R., Richardson, D., 1991. Aggression. St. Petersburg: Peter Publ., 336 p. (In Russ.)
3. Butner, K., 1991. To live with aggressive children. Moscow: Pedagogy Publ., 144 p. (In Russ.)
4. Vinogradova, N. Y., 2018. Analysis of the aggressiveness of minors as a form of manifestation of destructive behavior [online]. Bulletin of contemporary research, No. 11.4 (26), pp. 22–24. Available at: <http://orcacenter.ru/journals/modern-research/mr.2018.11.04.pdf> (accessed: 18.05.2019). (In Russ.)
5. Gordon, T., 2010. The course effective teacher. How to reveal the best in schoolchildren. Moscow: Lomonosov Publ., 432 p. (In Russ.)
6. Guggenbuhl, A., 2006. Ominous charm of violence. Prevention of child aggression and cruelty. Moscow: Kogito-Center Publ., 176 p. (In Russ.)
7. Zagvyazinsky, V. I., 2015. Will the era of rebirth come? Strategy for the innovative development of Russian education. Monograph. Moscow: Logos Publ., 140 p. (In Russ.)
8. Komalova, L. R., 2017. Aggressionogenic discourse: Typology of multilingual verbalization of aggression. Monograph. Moscow: Sputnik + Publ., 275 p. (In Russ.)
9. Crayhi, B., 2003. Social psychology of aggression. St. Petersburg: Peter Publ., 336 p. (In Russ.)
10. Lorenz, K., 1994. Aggression (the so-called "evil"). Moscow: Progress Publ.: Univers Publ., 272 p. (In Russ.)
11. Nalchadjyan, A. A., 2007. Aggressiveness of a person. St. Petersburg: Peter Publ., 736 p. (In Russ.)
12. Mlodik, I. Yu., 2011. School and how to survive in it: the view of a humanistic psychologist. Moscow: Genesis Publ., 184 p. (In Russ.)
13. Ross, V. Green, 2008. Explosive child. A new approach to the education of easily irritable, chronically intractable children. Moscow: Terevinf Publ., 264 p. (In Russ.)
14. Webster-Stratton, K., Herbert, M., 2010. Problem families problem children. Work with parents: the process of cooperation. Ekaterinburg: Rama Publ., 448 p. (In Russ.)
15. Furmanov, I. A., 2004. Children's aggressiveness. Moscow: Vldos Publ., 192 p. (In Russ.)
16. Shcherbinina, Yu. V., 2013. Verbal aggression: Territory of hostility. Moscow: Forum Publ., 400 p. (In Russ.)
17. Olweus, Dan, 2002. Violence at school: what teachers and parents should know – and can do. Bern; Goettingen; Toronto; Seattle: Huber Publ., 128 p. (In Germ.)

Submitted 27.05.2019