

УДК 613.955: 613.956

АНАЛИЗ ПСИХОТРАВМИРУЮЩИХ ФАКТОРОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ (НАУЧНЫЙ ОБЗОР)

© 2022 В.М. Ганузин¹, Е.А. Ковалева²

¹ФГБОУ ВО «Ярославский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Ярославль

²Комратский государственный университет, г. Комрат, Республика Молдова

Контактная информация: Ганузин Валерий Михайлович. E-mail: vganuzin@rambler.ru

В статье рассматривается влияние школьной среды и педагогического процесса на психическое и физическое здоровье участников образовательного процесса. Дан обзор современных отечественных и зарубежных исследований психологической опасности школьного климата, педагогического насилия, дидактогении, постдидактического стресса, виктимности, суицидальных ситуаций и факторов, способствующих их возникновению.

Ключевые слова: школьный климат; буллинг; виктимизация; педагогическое насилие; постдидактический стресс.

ANALYSIS OF TRAUMATIC FACTORS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT (SCIENTIFIC REVIEW)

© 2022 V.M. Ganuzin¹, E.A. Kovaleva²

¹FSBEI HE “Yaroslavl State Medical University” of the Ministry of Health of the Russian
Federation, Yaroslavl

²Comrat State University, Comrat, Republic of Moldova

Contact: Valeriy M. Ganuzin. E-mail: vganuzin@rambler.ru

The article deals with the influence of the school environment and pedagogical process on the mental and physical health of participants in the educational process. An overview of modern domestic and foreign research on the psychological hazards of school climate, pedagogical violence, didactogeny, postdidactic stress, victimization, suicidal situations and factors contributing to their occurrence is given.

Keywords: school climate; bullying; victimization; pedagogical violence; post didactic stress.

Психотравмирующие факторы, такие как неадекватный школьный климат, педагогическое насилие, дидактогения, постдидактогенический синдром, буллинг и виктимизация вносят свой вклад в формирование психического и физического здоровья участников образовательного процесса [1, 3—5, 10, 14, 18, 27, 29].

Ухудшает психическое здоровье учащихся педагогическое насилие в образовательной сре-

де. По данным E. Matusov, P. Sullivan, существуют различные формы психо-социального педагогического насилия, приносящие вред здоровью: физические, социальные, эмоциональные и психологические угрозы, которые являются либо средством, либо неслучайным побочным продуктом образования, используемым на систематической основе. Это может проявиться как насильственная реакция у учащихся и учи-

телей в определенных учебных заведениях, направленная против других учащихся или учителя [23].

Достижение образовательных результатов педагогами часто связано с пренебрежением к потребностям личности школьника, его унижением, принуждением, оскорблением. Педагогическое насилие как властное отношение учителя к ребенку сопровождается психологическим, эмоциональным насилием, агрессией со стороны педагога.

Синдром педагогического насилия способствует возникновению отклонений в здоровье детей. Возникновение синдрома педагогического насилия связано с личностными особенностями педагога. Недостаточный уровень самосознания и неразвитая рефлексия учителя приводят к достижению им педагогических результатов через использование насилия в педагогическом процессе. Я-концепция педагога определяет его личностную социальную установку (*attitude*), которая связана с проявлениями эмоций в деятельности и их регуляцией. Низкий уровень эмпатии влияет на коммуникации учителя в процессе деятельности. Педагогическое общение деформируется нервно-психической неустойчивостью педагога, его конфликтностью в отношениях с учащимися. Личностная тревожность вызывает конфликтные отношения в педагогической деятельности и приводит к защитным реакциям, сопровождающимся использованием насилия [12]. Эти негативные факторы в деятельности педагогов часто связаны с профессиональной деформацией. Профессиональная деформация понимается как когнитивное искажение, психологическая дезориентация личности, формирующаяся из-за постоянного присутствия давления внешних и внутренних факторов педагогической деятельности и приводящая к формированию специфически профессионального типа личности. В материале Фокиной М.В. и Чумаковой С.А. описан психологический профиль педагога, склонного к систематическому педагогическому насилию. Авторами показано, что педагогическое насилие выступает вариантом психологического насилия, при котором автор насильственных действий переносит ответственность за них на мнимые или реальные недостатки жертв насилия и оправдывает такие действия внешними причинами [15]. Проявляется деформация личности в акцентуирова-

нии отдельных качеств личности с одновременной деградацией профессионально важных качеств, вовлеченных в деятельность. Происходит изменение в представлениях педагогов о профессионально важных качествах. Сосредоточенность на предметных задачах приводит к гипертрофированной оценке важности и значимости обучения знаниям и игнорировании личностно развивающих задач в деятельности. Аксиологический сдвиг влечет за собой произвольно-субъективную интерпретацию нормативного поведения. Деформация профессиональных функций и норм фиксируется в феноменах редукции (упрощения) профессиональных обязанностей, инверсии субъективного смысла профессии, ослаблении контроля за реализацией профессионального поведения, управленческой эрозии, поведенческой ригидности. Гипертрофированность оценочной функции в деятельности педагога проявляется в том, что педагог как субъект деятельности присваивает себе право на любые оценки в деятельности, что приводит к профессиональному цинизму. Педагог смотрит и оценивает ученика сквозь координатную сетку своих профессиональных представлений, основанных на приоритете предметных знаний. Такой подход во взаимодействии порождает трудно преодолеваемые барьеры, виктимизирует эти отношения с учащимися.

У педагога наблюдается поглощенность деятельностью, постоянная потребность в ее выполнении, как единственно возможного способа самореализации, проявляющаяся в феноменах трудоголизма, профессионального огрубления личности, авторитаризма, упоения властью. Изменения самосознания личности фиксируются в деформированных я-образе и я-концепции субъекта деятельности. Степень рассогласованности между «я» реальным и «я» идеальным влияет на эмоциональное состояние личности, поведенческие тенденции педагога. Такое рассогласование характеризует самооценку, через которую осуществляется регуляция отношений с учащимися в процессе педагогической деятельности. Неэффективность принимаемых решений в педагогических ситуациях приводит к неэффективности профессионального взаимодействия. Именно непродуктивность взаимодействия с учащимися ведет к конфликтам и враждебности в отношениях и способствует возникновению феномена образовательного насилия.

Признаками неблагополучия в образовательном климате можно считать монологичность и необсуждаемое доминирование педагога, проявляющиеся в чувстве своей абсолютной правоты, демонстрации авторитарности и агрессии. При этом ученик воспринимается как объект для манипуляций, как способ достижения целей педагога, не связанных с личностью учащегося. Жесткая структурированность и формализованность взаимоотношений в системе «субъект — объект» обнаруживается в отношении к ученику как к объекту профессиональной деятельности. Педагог часто руководствуется стереотипами, сложившимися у него в процессе деятельности. Отсутствие эмпатийных отношений приводит к невозможности в отношении «ученик — учитель» проявлять сочувствие, сопереживание. В профессиональном взаимодействии проявляется безразличие, равнодушие к субъективному опыту учащихся, что препятствует сотрудничеству с учащимися, реализации личностно ориентированного подхода в образовании.

Развитие у педагога профессиональных состояний физического, эмоционального и умственного истощения, проявляется в синдроме психического выгорания, синдроме хронической усталости (СХУ), симптоме переживания психотравмирующих обстоятельств, эмоциональной ригидности, застревании в своем профессиональном развитии и в психологическом пресыщении профессиональной деятельностью. Формирование неадекватной регулятивной системы стабилизации личности включает феномены психологической защиты, самообмана, поведенческих деформаций, неумения взглянуть на ситуацию с другой позиции. Проблемы педагога особенно проявляются в эмоциональной сфере. Это отражается в эмоциональной отстраненности от учащихся, опоре на профессиональные стереотипы, упрощенном восприятии педагогической ситуации, снижении фрустрационной толерантности.

Профессиональные деформации негативно влияют на профессиональную деятельность педагога. Профессиональную деформацию описывали в своих работах такие психологи, как Е.И. Рогов, А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер, С.П. Безносков, Р.М. Грановская, С.А. Дружилов. Исследователи выделяют:

— профессиональную деформацию личности;

— профессиональную деформацию деятельности;

— профессиональную деформацию трудового поведения.

Для обозначения негативных изменений в профессиональной деятельности используют также термин «профессиональные деструкции» (Э.Ф. Зеер, С.А. Дружилов). Проявляется деформация деятельности в следующем: в деятельности педагога усиливается приверженность инструкциям, реализуемая с помощью таких форм поведения, как формализм, педантичность, жесткая регламентация деятельности, излишняя уверенность в непогрешимости используемых методов. Педагог не стремится к использованию новых способов и форм работы, в его деятельности проявляется низкая профессиональная мобильность.

Деформация личности педагога блокирует становление его индивидуального стиля деятельности, мотивацию к профессиональному развитию. В таких отношениях с педагогом у детей возникает не только негативное психическое состояние, но и невротические проявления в форме дидактогении.

Дидактогению, по нашему мнению, необходимо рассматривать как психосоматический феномен, т. к., кроме нервной, в патологический процесс вовлекаются и другие системы организма ученика. Проведенные нами ранее исследования позволили доказать роль дидактогенных факторов в возникновении синдрома педагогического насилия, обосновать данный термин и предложить его классификацию.

Синдром педагогического насилия — возникновение комплекса отклонений в состоянии здоровья школьников под влиянием неадекватных педагогических методов, действий и учебных программ.

Синдром педагогического насилия мы разделили:

1) на синдром легитимного (узаконенного) педагогического насилия;

2) синдром административного педагогического насилия;

3) синдром авторитарного педагогического насилия.

Для диагностики синдрома авторитарного педагогического насилия мы использовали разработанную нами анкету, включающую ряд вопросов, отражающих взаимоотношение учителя

лей и учащихся при проведении образовательного процесса [6, 7].

Среди работ по влиянию педагогического процесса на состояние здоровья школьников особое место занимают исследования различных форм дидактогении. Влияние неадекватного педагогического процесса и жесткого поведения учителя в различных критических ситуациях нередко приводят к возникновению дидактогении [8, 9, 16]. В основе любых форм дидактогений всегда лежит конфликт, в результате которого ученик получает психическую травму по вине педагога, которая может трансформироваться в невроз и требует срочной консультации у клинического психолога или лечения у психотерапевта [2]. По данным профессора Мирошниченко А.А., «дидактогения» как термин редко употребляется в лексиконе педагогического сообщества и профессиональной деятельности учителей. Но она реально присутствует, и различные проявления педагогического насилия существуют на всех уровнях образования. Их объем и динамику в современных условиях невозможно оценить, т. к. в системе образования их мало кто пытается измерить [13].

Бердышев И.С. по тяжести и течению дидактогении подразделял ее на легкие, среднетяжелые и тяжелые формы. По длительности течения — на острую (с коротким эпизодом), подострую (с повторением эпизода дидактогении) и хроническую (систематическую дидактогению) [2].

По нашему мнению, следует ввести понятие «постдидактическое стрессовое расстройство» (ПДСР), под которым следует понимать психическое состояние, возникающее в результате единичных или неоднократно повторяющихся событий, оказывающих негативное воздействие на психику человека (ребенка) в результате дидактической (педагогической) деятельности родителя, учителя, коллектива, в котором он вынужден находиться или в результате активного уклонения от нее (педагогическая халатность).

Буллинг является проблемой во многих школах по всему миру. Он рассматривается как негативное явление, и во многих случаях снижение уровня издевательств является целью национальной и местной политики в области образования. Главная стратегия в предотвращении буллинга в современной российской школе должна включать усиление взаимопомощи среди детей, доверие в классе, продвижение общественной компе-

тентности, повышение навыков толерантности у агрессоров и защита от опасностей [1, 11]. Буллинг и виктимизация среди детей и подростков, на наш взгляд, проблема не только детского возраста. Эти жестко негативные взаимоотношения между детьми провоцируются атмосферой в образовательном учреждении, на которую влияют педагоги своим отношением к учащимся, спецификой взаимодействия, основанного на подавлении и образовательном насилии.

Предотвращение буллинга и виктимизации среди детей и подростков может служить профилактикой тяжелых последствий травли для их психического, физического и социального благополучия в будущем [12, 13, 17].

Edward C. Fletcher Jr et al. показали взаимосвязь между типом школы и виктимизацией учащихся, а также буллингом в этих школах. Авторы сравнили издевательства над школьниками в трех городских школах различного профиля: специализированной, «школой в школе» и в большой городской общеобразовательной средней школе. Они выявили, что, по сравнению со сверстниками из общеобразовательной средней школы, учащиеся двух профессиональных школ значительно реже становятся жертвами и наблюдают за издевательствами [21].

В исследовании, проведенном Eric Peist, Susan D. McMahon, Jacqueline O. Davis and Christopher B. Keys, участвовали более 400 учителей. Национальный опрос показал, что на текучесть кадров в школах влияет множество факторов, в том числе и фактор насилия, направленного против них [22].

Издевательства в школах по-прежнему вызывают беспокойство, актуализируя вопрос о том, почему некоторые дети запугивают других. Одна из версий дифференциации ролей запугивания (например, «хулиган», «жертва», «хулиган — жертва») заключается в том, что некоторые дети не могут корректировать свое поведение, несмотря на понимание ситуации (моральное отчуждение). Rachel Stein and Shane Jimmerson в настоящем исследовании изучали типы запугивания и принципы морального отказа от него. Результаты показали, что запугивание и преследование различаются в зависимости от степени вовлеченности. Они выявили, что моральное отчуждение было связано со степенью участия учащихся в издевательствах. Учащиеся из класса «хулиган — жертва» имели самый высокий

уровень моральной отстраненности, за ними следовали ученики из класса жертвы, класса социальной жертвы и класса аутсайдеров [26].

Издевательства — широко распространенная глобальная проблема с серьезными последствиями для пострадавших. Sarah Halliday, Tess Gregory, Amanda Taylor et al. исследовали последствия издевательств в раннем школьном возрасте на психологическое состояние и академическую успеваемость в подростковом периоде. Было обнаружено, что жертвы испытывали отрицательные психосоциальные последствия, включая усиление депрессии и тревожности, усиление неприятия сверстников, более низкую успеваемость в школе. У девушек чаще возникали симптомы депрессии, тревоги и суицидальные мысли, по сравнению с юношами [29].

Как традиционные школьные издевательства, так и кибериздевательства среди подростков стали международной проблемой во многих странах мира. Ruhui Zhao и Xuening Yao провели анкетирование 1814 старшеклассников на выявление буллинга и виктимизации. Результаты анализа показали, что депрессивные симптомы играли посредническую роль между определенными формами виктимизации, связанной с издевательствами и суицидальными идеями. Кроме того, виктимизация и симптомы депрессии, вызывающие суицидальные мысли, были сильнее у девочек, чем у мальчиков [28].

Paul R. Smokowski et al. провели исследование по оценке эффективности школьных судов для подростков в 24 случайно выбранных средних и старших школах. Авторы показали, что школьные суды в значительной степени положительно влияют на сокращение числа друзей-правонарушителей среди старшеклассников. Число жертв издевательств сократилось на 47 %,

по сравнению с 22 % в школах с отсутствием школьных судов [25].

В исследованиях Natasha Pushch выявлена взаимосвязь между жестоким обращением в детстве и будущей виктимизацией, показано влияние положительных факторов, способных защитить от нее. Обнаружено, что элементы неблагоприятного детского опыта, не связанные с насилием, в значительной степени прогнозируют жестокую виктимизацию в школе как для мальчиков, так и для девочек [24].

В научной литературе имеются данные, что виктимизация учителей в школе широко распространена и оказывает негативное воздействие на педагогов, пострадавших от этого. Byungguk Moon и John McCluskey провели исследование с использованием репрезентативной выборки из 1628 учителей, которое показало высокую распространенность насилия и агрессии, направленных против них [19].

Darcy A. Santor, Chris Bruckert и Kyle McBride провели исследования, изучающие уровень, частоту и влияние домогательств и насилия, с которыми педагоги начальной школы сталкиваются со стороны учеников, родителей, коллег и администраторов. Результаты показали, что педагоги часто подвергались насилию и домогательствам, которые влияли на состояние их физического и психического здоровья [20].

Учитывая сложившееся положение в образовательных учреждениях, необходимо объединять усилия экспертов: психологов, социологов, педагогов, врачей, специалистов по отслеживанию информации и принятию профилактических мер по данной проблеме, основанных на результатах научных исследований, экспертных анализов случаев, изучении положительного зарубежного опыта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барбина В.Д., Слепухина Г.В. Проблемы буллинга в образовательной среде. Современная наука. 2019; Т. 12: 2: 236—330.

2. Бердышев И.С. Дидактогенические ситуации в практике детского психиатра. Социальная работа: теория, методы, практика. Материалы интернет-конференций и семинаров Выпуск 1. Проблемы здорового развития ребенка и детская психотравма. Санкт-Петербург. 2012. С. 4—9.

3. Бостанова Л.Ш., Бостанова С.Н. Теоретический анализ проблемы посттравматического расстройства лич-

ности. Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018; Т. 164: 10: 363—369.

4. Борохов Б.Д. Вы и ваш супруг. Цветок, садовник, горшок (психотипы). Книга 1-я. Психология. Иерусалим. 2021.

5. Борохов Б.Д. Вы и ваш ребенок. Цветок, садовник, горшок (психотипы). Книга 2-я. Психология. Иерусалим. 2021.

6. Ганузин В.М. Буллинг, дидактогения и синдром педагогического насилия в отечественных и зарубежных исследованиях. Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2020; Т. 20: 4: 106—114.

7. Ганузин В.М. Синдром педагогического насилия как форма дидактогении [Электронный ресурс]. Медицинская психология в России. 2013; Т. 5: 5. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-pedagogicheskogo-nasiliya-kak-forma-didaktogenii/viewer>. Дата обращения: 22.11. 2021.

8. Ивлев Е.В., Кожмякина О.А., Микляева А.В., Рудыхина О.В. Психологические ресурсы здоровья учащейся молодежи в отечественных и зарубежных эмпирических исследованиях. Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. Санкт-Петербург. 2017; 186: 19—31.

9. Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Внутренняя картина дефекта и дидактогении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2020; 198: 115—122.

10. Кекелидзе З.И., Портнова А.А. Посттравматическое стрессовое расстройство у детей и подростков. Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2002; Т. 102. 12: 56—62.

11. Кий Н.М. Как избежать вооруженных нападений в учебных заведениях? [Электронный ресурс] Психологическая газета. 21 сентября 2021. Available at: <https://psy.su/feed/9329/>. Дата обращения: 22.11. 2021.

12. Ковалева Е.А. Педагогическое насилие, его причины и способы преодоления. Психология человека в образовании. 2019; Т. 2: 146—157.

13. Мирошниченко А.А. Комплексная оценка деятельности учителя как условие профилактики дидактогении. Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2017; Т. 17: 2: 162—163. (приложение). Available at: <http://www.acpp.ru/sbornik.pdf>. Дата обращения: 22. 11. 2021.

14. Портнова А.А. Психические нарушения у детей и подростков при чрезвычайных ситуациях. Автореф. дисс. ... докт. мед. наук. М.; 2004. 40с.

15. Фокина М.В., Чумаков С.А. Феноменология педагогического насилия [Электронный ресурс]. Международный журнал экспериментального образования. 2020; 3: 47—52. Available at: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11964>. Дата обращения: 22.11.2021.

16. Худик В.А., Фесенко Ю.А. Дидактогения как ошибки воспитания и обучения детей и подростков. Вестник Череповецкого государственного университета. 2015; 7: 147—151.

17. Amanda B. Nickerson, Shannon Schiesler, Reena D. Aiden et al. A Longitudinal Study of Attitudes Toward Violence with Firearms: The Role of Child Aggression and Exposure to Violence, and Bullying and Victimization in Early Adolescence. Journal of School Violence. 2019; 19: 1: 62—76. (in English).

18. Anthony A. Peguero, Lisa Yošt, Melissa Ripepi and Kecia Johnson. Weapons in school: exploring the meaning

of place. Journal of School Violence. 2019; 19: 1: 77—92. (in English).

19. Byungguk Moon & John Mc Cluskey. An exploratory study of violence and aggression against teachers in middle and high school: prevalence, predictors and negative consequences. Journal of School Violence. 2018; 19: 2: 1—16. (in English).

20. Darcy A. Santor, Chris Bruckert & Kyle McBride. Prevalence and Impact of Harassment and Violence Against Teachers in Canada. Journal of School Violence. 2021; 20: 3: 261—273. (in English).

21. Edward C. Fletcher Jr et al. A Comparative Analysis of School and Student Characteristics on Bullying in Urban Career Academies and a Large Comprehensive High School. Journal of School Violence. 2021; Vol: 20: 2: 114—126. (in English).

22. Eric Peist, Susan D. McMahon, Jacqueline O. Davis, and Christopher B. Keys. Teacher Change in the Context of Teacher Violence: The Empowerment Lens. Journal of School Violence. 2020; Vol: 19: 4: 553—565. (in English).

23. Matusov E., Sullivan P. Pedagogical violence. Integrative Psychological and Behavioral Science. 2020; Vol: 54: 2: 438—464. Available at: <https://doi.org/10.1007/s12124-019-09512-4>. Accessed:22.11.2021. (in English).

24. Natasha Pushch. Protective Factors Against Violent Victimization in Schools: A Gender Analysis. Journal of School Violence. 2020; Vol: 19: 4: 597—612. (in English).

25. Paul R. Smokowski, Caroline B.R. Evans, Roderick Rose and Martica Bacallao. A group randomized trial of school trials for teenagers to address school-to-prison pipeline problems, reduce aggression and violence, and improve school safety among middle and high school students. Journal of School. 2020; Vol: 19: 4: 566—578. (in English).

26. Rachel Stein and Shane Jimmerson. Exploring the Role of Intimidation and Disengagement Using Covert Analysis. Journal of School Violence. 2020; Vol: 19: 4: 485—498. (in English).

27. Robert Thornberg et al. Moral Disengagement and School Bullying Perpetration in Middle Childhood: A Short-Term Longitudinal Study in Sweden. Journal of School Violence. 2019; Vol: 18: 4: 585—596. (in English).

28. Ruhui Zhao & Xuening Yao. The relationship between bullying victimization and suicidal ideation among Chinese adolescents: the role of depressive symptoms and gender differences. Journal of School Violence. 2021; Vol: 20: 10. (in English).

29. Sarah Halliday, Tess Gregory, Amanda Taylor et al. Impact of bullying victimization in early adolescence on subsequent psychosocial and academic outcomes in adolescence: a systematic review. Journal of School Violence. 2021; Vol: 20: 3: 351—373. (in English).

REFERENCES

1. Barbina V.D., Slepuxina G.V. Problems of bullying in the educational environment. Sovremennaya nauka. 2019. Tom 12. № 2. S. 236—330. (in Russian).

2. Berdyshev I.S. Didactogenic situations in the practice of a child psychiatrist. Social work: theory, methods, practice.

[Problemy' zdorovogo razvitiya rebenka i detskaya psixotravma. Materialy' internet-konferencij i seminarov]. Vy'pusk 1. Sankt-Peterburg. 2012. 4—9. (in Russian).

3. Boštanova L. Sh., Boštanova S.N. Theoretical analysis of the problem of post-traumatic personality disorder.

Ucheny'e zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta. 2018; T. 164:10: 363—369. (in Russian).

4. *Boroxov B.D.* You and your spouse. Flower, gardener, pot (psychotypes). [Kniga 1-ya. Psixologiya]. Ierusalim. 2021. (in Russian).

5. *Boroxov B.D.* You and your child. Flower, gardener, pot (psychotypes). [Kniga 2-ya. Psixologiya]. Ierusalim 2021. (in Russian).

6. *Ganuzin V.M.* Bullying, didactogeny and the syndrome of pedagogical violence in domestic and foreign studies. *Voprosy' psixicheskogo zdorov'ya detej i podroštkov.* 2020. T. 20: 4:106—114. (in Russian).

7. *Ganuzin V.M.* Syndrome of pedagogical violence as a form of didactogeny [E'lektronny'j resurs]. *Medicinskaya psixologiya v Rossii.* 2013. T. 5: 5. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-pedagogicheskogo-nasiliya-kak-forma-didaktogenii/viewer>. Accessed: 22.11. 2021. (in Russian).

8. *Ivlev E.V., Kozhemyakina O.A., Miklyaeva A.V., Rudoyokhina O.V.* Psychological resources of student youth health in domestic and foreign empirical studies. *Izveštiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A.I. Gercena. Sankt-Peterburg.* 2017; 186: 19—31. (in Russian).

9. *Kalyagin V.A., Ovchinnikova T.S.* Internal picture of the defect and didactogeny of students with disabilities. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena.* 2020; 198: 115—122. (in Russian).

10. *Kekelidze Z.I., Portnova A.A.* Post-traumatic stress disorder in children and adolescents. *Zhurnal nevrologii i psixiatrii im. C.C. Korsakova.* 2002; T. 102. 12: 56—62. (in Russian).

11. *Kij N.M.* How to avoid armed attacks in educational institutions? [E'lektronny'j resurs] *Psixologicheskaya gazeta.* September 21, 2021. Available at: <https://psy.su/feed/9329/> Accessed: 22.11. 2021. (in Russian).

12. *Kovaleva E.A.* Pedagogical violence, its causes and ways of overcoming. *Psixologiya cheloveka v obrazovanii.* 2019; T. 2: 146—157. (in Russian).

13. *Miroshnichenko A.A.* A comprehensive assessment of the teacher's activities as a condition for the prevention of didactogeny. *Voprosy' psixicheskogo zdorov'ya detej i podroštkov.* 2017; T. 17: 2: 162—163. (prilozhenie). Available at: <http://www.acpp.ru/sbornik.pdf>. Accessed: 22. 11. 2021. (in Russian).

14. *Portnova A.A.* Mental disorders in children and adolescents in emergency situations. [Psixicheskie narusheniya u detej i podroštkov pri chrezvy'chajny'x situacijax]. Author.diss. ... Dr. of Medical Sciences. Moscow; 2004. 40 p. (in Russian).

15. *Fokina M.V., Chumakov S.A.* The Phenomenology of Pedagogical Violence [E'lektronny'j resurs]. *Mezhdunarodny'j zhurnal e'ksperimental'nogo obrazovaniya.* 2020; 3: 47—52. Available at: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11964>. Accessed:22.11.2021. (in Russian).

16. *Khudik V.A., Fesenko Yu.A.* Didactogeny as errors in the upbringing and education of children and adolescents. *Vestnik Cherepoveczkogo gosudarstvennogo universiteta.* 2015; 7: 147—151. (in Russian).

17. *Amanda B. Nickerson, Shannon Schiesler, Reena D. Aiden et al.* A Longitudinal Study of Attitudes Toward Violence with Firearms: The Role of Child Aggression and Exposure to Violence, and Bullying and Victimization in Early Adolescence. *Journal of School Violence.* 2019; 19: 1: 62—76. (in English).

18. *Anthony A. Peguero, Lisa Yost, Melissa Ripepi and Kecia Johnson.* Weapons in school: exploring the meaning of place. *Journal of School Violence.* 2019; 19: 1: 77—92. (in English).

19. *Byungguk Moon & John Mc Cluskey.* An exploratory study of violence and aggression against teachers in middle and high school: prevalence, predictors and negative consequences. *Journal of School Violence.* 2018; 19: 2: 1—16. (in English).

20. *Darcy A. Santor, Chris Bruckert & Kyle McBride.* Prevalence and Impact of Harassment and Violence Against Teachers in Canada. *Journal of School Violence.* 2021; 20: 3: 261—273. (in English).

21. *Edward C. Fletcher Jr et al.* A Comparative Analysis of School and Student Characteristics on Bullying in Urban Career Academies and a Large Comprehensive High School. *Journal of School Violence.* 2021; Vol: 20: 2: 114—126. (in English).

22. *Eric Peist, Susan D. McMahon, Jacqueline O. Davis, and Christopher B. Keys.* Teacher Change in the Context of Teacher Violence: The Empowerment Lens. *Journal of School Violence.* 2020; Vol: 19: 4: 553—565. (in English).

23. *Matusov E., Sullivan P.* Pedagogical violence. *Integrative Psychological and Behavioral Science.* 2020; Vol: 54: 2: 438—464. Available at: <https://doi.org/10.1007/s12124-019-09512-4>. Accessed:22.11.2021. (in English).

24. *Natasha Pushch.* Protective Factors Against Violent Victimization in Schools: A Gender Analysis. *Journal of School Violence.* 2020; Vol: 19: 4: 597—612. (in English).

25. *Paul R. Smokowski, Caroline B.R. Evans, Roderick Rose and Martica Bacallao.* A group randomized trial of school trials for teenagers to address school-to-prison pipeline problems, reduce aggression and violence, and improve school safety among middle and high school students. *Journal of School.* 2020; Vol: 19: 4: 566—578. (in English).

26. *Rachel Stein and Shane Jimmerson.* Exploring the Role of Intimidation and Disengagement Using Covert Analysis. *Journal of School Violence.* 2020; Vol: 19: 4: 485—498. (in English).

27. *Robert Thornberg et al.* Moral Disengagement and School Bullying Perpetration in Middle Childhood: A Short-Term Longitudinal Study in Sweden. *Journal of School Violence.* 2019; Vol: 18: 4: 585—596. (in English).

28. *Ruhui Zhao & Xuening Yao.* The relationship between bullying victimization and suicidal ideation among Chinese adolescents: the role of depressive symptoms and gender differences. *Journal of School Violence.* 2021; Vol: 20: 10. (in English).

29. *Sarah Halliday, Tess Gregory, Amanda Taylor et al.* Impact of bullying victimization in early adolescence on subsequent psychosocial and academic outcomes in adolescence: a systematic review. *Journal of School Violence.* 2021; Vol: 20: 3: 351—373. (in English).