Воспитание культуры социально безопасного поведения подростков в педагогическом взаимодействии

Тазетдинов Радмил Ринатович – соискатель кафедры общей и профессиональной педагогики Оренбургского государственного университета, учитель английского языка (Уфа, Россия); divorcedin2015@yandex.ru

Фролов Олег Викторович – д-р пед. наук, профессор Института общественных наук Оренбургского государственного университета (Оренбург, Россия); fov-osu@mail.ru

Аннотация. *Воспитание культуры социально безопасного поведения подростка рассматривается как процесс реализации государственных нормативных сценариев воздействия на личность и творческого взаимодействия в пространстве школьной культуры, обеспечивающих поведение, которое гарантирует общественный диалог с морально-этических позиций, не допускающих проявление психического и(или) физического насилия над личностью. Авторы настаивают на этическом измерении конфигурации педагогического взаимодействия в школе как пространстве культуры отношений, где и осуществляется воспитание, и считают перспективными идеи театральной педагогики, позволяющей педагогу «погрузить» школьника в проблему другого человека, обеспечив эмоциональную сопричастность с ним.*

Ключевые слова. *Воспитание, взаимодействие, гуманизм, гуманная педагогика, культура, школьная культура, социально опасное поведение, культура социально безопасного поведения, педагогика, подросток, ценность.*

Размытость морально-нравственных границ, определяющих необходимость и достаточность «общественной индоктринации, вынуждающей человека придерживаться принятых понятий о добре и зле» [1, с. 16], приводит подростков к социально опасному поведению, подвергая сомнению эффективность используемых педагогических приемов и технологий, императивами которых продолжают оставаться морализм и повелительное наклонение. Это в конечном итоге порождает «ложномыслие и ложночувствование» личности [2, с. 8.] и ставит перед педагогической наукой *проблему воспитания культуры социально безопасного поведения*.

По мнению А.В.Кирьяковой, «школа – это культурный феномен, процессуальные признаки субъектов педагогической деятельности которого не ограничиваются решением проблемы развития личности в когнитивной, аффективной и психомоторной сферах; ценностная прагматика взаимодействия педагогов и обучающихся в аксиосфере школы заключается в необходимости воспитания культурных людей, позитивная социальность которых демонстрировалась бы в конвенциональном поведении, лишенном индивидуального произвола и удерживающего человека от причинения страдания Другому» [3, с. 112].

Соглашаясь с выводами А.В.Кирьяковой, ранее мы отмечали, что современная школьная культура в совокупности своих мировоззренческих, идеологических, аксиологических представлений об эталонном и обычном ценностно размыта, что определяет характер и содержание взаимодействий субъектов образовательного процесса, которые, как считает Р.М.Асадуллин, нельзя на-

звать «потоком всеохватывающей взаимности» [4, с. 59].

Изучение нами содержания пространства современной *школьной культуры как совокупности норм и смыслов взаимодействий, определяющих «способы существования человека в обществе и в отношениях с другими людьми, т.е. в контексте сталкивающихся и конфликтующих частных интересов и воль»* [5, с. 148], свидетельствует об активной демонстрации подростками социально опасного поведения, проявлениями которого являются: сквернословие, непослушание и явно выказываемое неуважение к педагогам, выражение необоснованных амбиций, массовые драки, провокационное поведение на уроках, вандализм, употребление наркотических и психоактивных веществ, публичный террор, поддерживаемая родителями вседозволенность, прикрываемая необходимостью заботы об их психологическом благополучии и др. Отрицательным результатом социально опасного поведения является дестабилизация установленного порядка, «порождение агрессивной либо покорной субстанции, которой чужды вопросы мировоззренческого порядка. Они плохи для нее» [6, с. 13]. «Но, в таком случае, – задает справедливый вопрос Е.Меньшикова, – нужна ли человеку жизнь, коль стерты границы добра и зла?». Особо отметим, что искусство психологического преследования (mobbing, bulling), получившее массовое распространение в агрессивной школьной среде, стало способом выживания для подростков, стремящихся «сохранить себя перед лицом враждебной окружающей среды саморазрушающими и антисоциальными усилиями» [7, с. 65].

Существует определение социально опасного поведения подростков как «действий, отрицающих принцип порядка и приличия» [8; 9]. Формальными показателями социально опасного поведения считают «неподобающе-вызывающую одежду, проявление неуважения к педагогу как авторитету, нечестность, засорение школьных помещений, хулиганство, шум в классе, отказ от участия в школьных мероприятиях» [10, с. 302].

Формулируя клинико-психопатологические, психологические характеристики подростков, исследователи рассматривают социально опасное поведение как «проявление отклонения от общественных устоев, ведущее к дезадаптации, напряженности, конфликтам и, как следствие, приводящее к исчерпанности освоенных человеком безопасных поведенческих стратегий» [11, с. 21].

Переосмысливая социализационные, профилактические и реадаптационные процедуры взросления подростков, О.А.Селиванова и Л.Н.Гладкова приходят к мысли о том, что социально опасное поведение – результат несформированности опыта (опыт, по мнению представителей уральской школы культурологов, и есть культура – авт.) безопасного поведения» [12, С.199].

Как видим, между исследователями не существует принципиальных разногласий по поводу понимания социально опасного поведения. *С позиций культурологического подхода мы формулируем социально опасное поведение как культурный дефолт личности, схемы и программы которой заимствованы из культуры [13, с. 115]; процесс и результат сформированных в агрессивной социальной среде потенциально дестабилизирующих представлений (норм, правил) об общественном взаимодействии, основанном на отказе от базовых моральных человеческих приверженностей, игнорировании публичного мнения для воздержания от общественно вредных действий, порождении опасных для жизни своей и Другого критических ситуаций, приоритете личных убеждений над нормативными требованиями, направленном культурном противостоянии окружению.*

Полагаем, что социально опасное поведение является результатом сформированной в семейной, уличной, школьной культурах *культуры зла*, разрушающей личность; культуры, отличающейся «большой психологической сложностью, где наблюдается разброс в мотивации от полного *понимания зловредности* совершаемых действий, но совершаемых во имя высоких целей, до *полного неведения о вредоносности этих действий*» [14, с. 31]. «Зло, – считает А.Я.Флиер, – это явление только человеческой культуры, неадекватного поведения человека» [14, с. 30]. Мнение ученого-философа согласуется с утверждением Л.К.Франка, убежденного в том, что «зло в человеке – это следствие того, что дети и молодежь, сталкиваясь с угрозами, унижениями и отчуждением, стремятся защитить и поддержать себя с помощью искаженных моделей веры, переживания и действия» [15, с. 67.]

Критический взгляд на причины социально опасного поведения подростков позволил нам обратить внимание не только на социальные, педагогические, психологические, но и на медицинские аспекты проблемы [16], редко учитываемые в психолого-педагогических исследованиях. Между тем, социальные причины приводят к расстройствам психики подростка, которые попадают под эгиду психиатрии [17, с. 86].

Результаты исследований свидетельствуют о том, что «опасные формы поведения (обусловленные нервозностью и страхом – *авт.*) часто встречаются у детей с особенностями развития. Интенсивность их проявлений … всегда имеет свою историю подкрепления и поддержания» [18, с. 10].

Таким образом, социально опасное поведение подростков препятствует эффективному социальному взаимодействию между субъектами образовательного процесса, не способствуя достижению образовательных целей и ожиданий; такое поведение приводит к затруднению процесса социализации, неспособности интегрироваться в социальную среду через усвоение норм, правил поведения, ценностей и навыков, принятых в обществе [19, с. 43].

Школьные администрации могут принимать установленные законом меры по пресечению социально опасного поведения среди обучающихся [20], однако и руководители, и педагоги признают ограниченность нормативных форм его купирования, вынужденно разрабатывая и используя меры воспитательного воздействия, зачастую не являющиеся эффективными в силу приверженности консервативным стандартам воспитания с их предельно устойчивыми формами, лишенными трансгрессии личного переживания, отчуждающая сила которых не способствует воспитанию культуры социально безопасного поведения.

Педагогика несанкционированных наказаний, использующая такие формы, как «порция подзатыльников» (Ю.Томин), удаление из класса во время урока, сопровождаемое экспрессивными репликами учителя («Выйди вон из класса!», «Пошел вон отсюда!»), дискредитация личности с использованием тактик оскорбления и обвинения («дебил», «придурок», «кретин» и т.п.), приводит к формированию у подростка осознанной протестной позиции и вызывает активное противодействие педагогу в словесном поединке («Вы не имеете права! – Нет, имею!», «Сама (сам) такой! – Ну-ка, повтори еще раз…Ах, ты …», «Вы еще ответите за беспредел! – Отвечу, отвечу, а пока будешь делать то, что скажу, дрянь такая!» и т.п.). Как отмечает С.Маслинская, «активный отпор, данный агрессору, – знак закрепления статуса в открытом конфликтном столкновении» [21], что принципиально важно для подростка, ибо «подростки по натуре – бойцы и реформаторы. Они уже видят неправды взрослого мира, не согласны

с ними и твердо намерены жить иначе, лучше, правильнее. Но как это сделать, не знают» [22].

Активная реинтерпретация классических школьных взаимодействий, основанных на безусловном и безоговорочном признании учительского авторитета в используемых педагогом репрессивных установках, несообразных принципам гуманной педагогики, усиливает проблему *воспитания культуры социально-безопасного поведения подростков,* определяемую нами как «*аффективно нагруженную и пронизанную смыслами*» (Р.Боддис) *субъективных переживаний программу конструирования эмоциональных режимов социализации взаимодействия, обеспечивающую гуманизацию социальных связей*.

Воспитание культуры социально безопасного поведения подростков требует признания иной теоретической концептуализации *воспитания и его рассмотрения не только как культурного проекта государства, но и эмоционально дискуссивного процесса субъективного педагогического творчества, смысл и тональность которого определяется не диктатурой педагога, сосредоточенного на назидательном авторском толковании «правильного» отношения к человеку, фактам, событиям, которое зачастую находится в противоречии с правдой жизни, а в создании (достижении) семантического фона переживаний и сопереживаний, сочувствия, содействия, экстраполируемого из жизненной практики*.

Проблема воспитания культуры социально безопасного поведения подростков является достаточно новой в педагогике. Анализ научно-педагогической литературы свидетельствует об отсутствии оживленной дискуссии по изучаемой проблеме, между тем авторитетное мнение психолога-гуманиста А.Маслоу, разделяемое нами, основано на понимании того, что «испорченных людей порождает больная, дурная *культура*, в рамках которой благородные побуждения и инстинкты, заложенные в людях, легко превращаются в инструмент зла» [23, с. 6]. К.Роджерс добавляет: «Опыт убеждает меня в том, что именно культурные влияния выступают основным фактором человеческих злодеяний» [24, с. 8].

В чем сложность воспитания культуры социально безопасного поведения подростков в педагогическом взаимодействии? Не претендуя на изложение исчерпывающего перечня причин воспитательной проблематики, мы ограничимся теми, которые выходят на уровень культуры педагогического взаимодействия, аксиологический трансфер которого, по нашему мнению, должен быть направлен на признание новой, гуманистически окрашенной архитектуры языка взаимодействия – языка протеста против «неблагородных форм коммуникации» (O.Rosenblum), основанных на обличении и «исключении» индивидуальной культуры подростка.

Опыт профессиональной деятельности, наблюдение за множеством школьных взаимодействий, активное общение с педагогами и обучающимися, позволили нам отнести к проблемам воспитания культуры социально безопасного поведения подростков:

– *субъективизм педагога* в оценке индивидуальной культуры подростка, определяющей мотивы его поведения, проявляющегося в отношении к другому человеку (людям); «в субъективизме, – отмечал Р.А.Быков, – скрывается враг объективного признания добра, этичности и равенства в высоком смысле: признания над всеми общего закона» [25];

– *недискуссионный, зачастую «обвинительный», формат взаимодействия* педагогов и обучающихся в сложной для подростков жизненной ситуации, определяемой спецификой школьной культуры; отсутствие интереса к деталям конфликтного взаимодействия, позволя-

ющим достичь цели его справедливого разрешения, выводит подростка на иную траекторию восприятия учителя–воспитателя уже не как защитника, а как обвинителя, дискурсивный стиль которого лишен обычных риторических добродетелей: сочувствия, сострадания, понимания, жалости;

- *бесконечное использование в воспитательном процессе разговоров о «важном»*: дружбе, сплоченности, скромности, милосердии, взаимопомощи и т.д., которые, по мнению многих опрошенных нами педагогов, «демонстрируют особую значимость для подростка», нежели реально воплощенные проекты как инструмент эффективного продвижения педагогических идей;

- *отсутствие глубокой связи и понимания содержания* между новой архитектурой взаимодействия в «оцифрованной» подростковой среде, характеризующейся преобладанием таких активно рекламируемых жизненных стандартов, как власть, деньги, физическая сила, статус (в подростковой среде эти понятия объединены одним – крутость), жестко детерминирующих деструктивность и жестокость поведения, и преимущественно вербальными способами презентации нравственных категорий, контролирующих моральные чувства человека, имеющих характер формального призыва;

- *узость методологического репертуара* воспитательной деятельности, в котором отсутствует «гуманистическое возвышение мысли» (S.Shaviro), состоящего из раз и навсегда «упакованного» набора форм и методов, чрезвычайно осложняющих «доступ» к личности подростка, активно сопротивляющегося навязываемым всякого рода плановым воспитательным мероприятиям;

- *перманентное противостояние с семьями* подростков, проживающих в неблагополучных семьях, представляющих, по образному определению Л.Дмитриевой, «"достоевское" подполье: мир инстинктов, темный и хаотичный, мир людей, настроенных против всех», чей маргинальный (и часто криминальный) опыт воспринимается педагогической общественностью как потенциально социально опасный, взаимодействие – заведомо неконструктивным и непродуктивным; риторика просвещения «безбилетных пассажиров бытия» (M.Van Hubergen) следует условностям консервативного нарратива («горбатого могила исправит»), а процесс возвращения с периферии жизни шоковый как для общества, так и для представителей маргинальной культуры;

- *преобладание в деятельности по воспитанию культуры социально безопасного поведения подростков правовых моментов в ущерб ее чувственной стороне*. Анализ планов воспитательной работы образовательных организаций позволил установить отсутствие в них такого направления, как «Воспитание культуры социально-безопасного поведения». Традиционное направление «Правовое воспитание», по-нашему мнению, является содержательно узким и не преследует достижение цели воспитания человека, моральная приемлемость действий которого, способы самовыражения не позволяют ему позиционировать себя «застывшим во зле человеком» (C.Eshleman).

Воспитание культуры социально безопасного поведения подростков требует осмысления взаимодействия педагогов и подростков в совокупности использования проектов «совместного проживания болевых моментов действительности» [26], основной целью реализации которых становится изменение отношения к действительности, ее «чувствование». При использовании воспитательных проектов уместно использование методологии театроведения и *performance studies*: реконструкции жизненных событий; ролевые игры (проживание проблемы

подростка здесь и сейчас); коллективные «погружения» в проблему человека, попавшего в трудную жизненную ситуацию; иммерсивные спектакли, поставленные в школьных театральных кружках и студиях (театрах) и направленные на достижение предельных аффектов; «живые интервью с представителями маргинализированных групп; демонстрация радикализации <школьных> конфликтных ситуаций и их последствий – все это позволяет изменять взгляд <подростка> на реальность» [27, с. 205].

Таким образом, эмоциональная вовлеченность подростков в «экранизацию жизни» будет разрушать критическую дистанцию между ними; отношения, основанные на причинении боли и страданий другому человеку, станут для них дискомфортным опытом, движением к утверждению нормативной саморегламентации, подталкивая к артикуляции порядка.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Lloyd S.A.* Hobbes Today: Insights for the 21st Century. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

2. *Буковская Т.С.* Поэтический комментарий // Valerii Mishin. ReRe. Residual Realism / Остаточный Реа¬лизм. СПб.: Облик. 1993.

3. *Кирьякова А.В.* Механизмы ориентации личности в мире ценностей // Вестник Оренбургского государственного университета. 2002. № 7.

4. *Асадуллин Р.М.* Образование для будущего. М.: Педагогика, 2023. 286 с.

5. *Апресян Р.* Этика силы – в противостоянии насилию и агрессии // Вопросы философии. 2010. № 9. С.143–153.

6. *Меньшикова Е.* Троянский терроризм: Условие эволюции или месть колонистов? (к проблеме «свой/чужой») // Credo New. 2018. № 1.

7. *Frank L.K.* Potentialities of Human Nature // The Humanist. 1951. April.

8. *Erojikwe E.L.* Discipline in secondary schools. Proceedings for the Workshop for Re-Training of Mathematics Teachers at the University of Nigeria Secondary School,s Nsukka. 2002. 9–11 December.

9. *Denga I.D.* Child psychology: Development and education. Calabar: Eti-Nwa Associates, 2007.

10. *Kilbom L.C., Labbe E.E.* Magnetic resonance imaging scanning response during scan and at one month follow up // Medical Journal. 1990. No. 13 (3). P. 291–407.

11. *Бадмаева В.Д., Карауш, И.С., Чибисова, И.А., Федонкин, А.А.* Социально опасное поведение подростков: клинико-психопатологические и психологические характеристики, роль деструктивного контента // Психология и право. 2023. Том 13. № 3. С. 16–29.

12. *Селиванова О.А., Гладкова Л.Н.* Соотношение понятий «социально безопасное» и «социально опасное» поведение несовершеннолетних в современной педагогической науке // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2015. Том 1. № 1 (1). ¬ С. 198–205.

13. Р*озин В.М.* Введение в схемологию. Схемы в философии, культуре, науке, проектировании. М.: ЛИБРОКОМ, 2011. 256 с.

14. *Флиер А.Я.* Культура зла // Культура культуры. 2021. № 2.

15. *Frank L.K.* Potentialities of Human Nature // The Humanist. 1951. April.

16. *Effiong F.I.* Pattern of juvenile delinquency in Calabar Municipality. Unpublished M.Ed Project, 2001; Adedeji J.P. Non-formal education practice in Nigeria. Ibadan: Evans Brothers, 2016.

17. *Berrios G.E.* Anxiety disorders: A conceptual history // Journal of Affective Disorders. 2000. No. 56 (2–3). P. 83–94.

18. *Бутузова Н.Г., Поликарпова Н.С.* Функциональная оценка проблемного поведения: анализ синтезированных контингентностей на основе интервью (IISCA) // Аутизм и нарушения развития. 2021. Том 19. № 2. С. 6–14.

19. *Давыдова Е.Ю., Хилькевич Е.В., Сорокин А.Б., Халикова Д.Р.* Принципы организации исследования инклюзивных музейных программ в русле доказательного подхода // Аутизм и нарушения развития. 2022. Том 20. № 4. С. 39–49.

20. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273. [Электронный ресурс]. URL: ФЗ//https://www.consultant.ru.

21. *Маслинская С.* Бить или молчать? // Новое литературное обозрение. 2021. № 4.

22. *Ткаченко А.* Трудности перехода. Как я пережил переходный возраст своих сыновей // Фома. 2021. № 12.

23. *Maslow A.* Towards a Psychology of Being. N.Y.: Van Nostrand Reinhold, 1968.

24. *Rogers K.* Notes on Rollo May // Journal of Humanistic Psychology. 1982. Summer.

25. *Быков Р.А.* Я побит – начну сначала! М.: АСТ; Астрель, 2010. 749 с.

26. *Матвиенко К.* Предельный опыт в современном театре: «правда» о прошлом или возбуждение эмпатии радикальными методами // Материалы научно-практической конференции «Перформансы прошлого в театре и за его пределами». Казань, Центр современной культуры «Смена», 3–4 ноября 2018 г.

27. *Руднев П.* Этика документального театра: «Публицистика – тоже искусство» // Знамя. 2018. № 2. С. 201–209.

Дата поступления – 25.08.2024

Fostering the culture of socially safe behaviour among adolescents in pedagogical interaction

Radmil R. Tazetdinov – co-researcher of the Department of General and Professional Pedagogy, Orenburg State University, teacher of English (Ufa, Russia); divorcedin2015@yandex.ru

Oleg V. Frolov – Dr. Sci. (Pedagogics), Professor, Institute of Social and Human Sciences, Orenburg State University (Orenburg, Russia); fov-osu@mail.ru

Abstract. *The authors consider the process of fostering the culture of socially safe behaviour among adolescents as a process of implementation of state normative scenarios that are aimed at influencing on the personality. This process suggests creative interaction in the environment of school culture, providing behaviour that guarantees social dialogue from moral and ethical positions, not allowing the manifestation of mental and (or) physical violence against the personality. The authors insist on the ethical dimension of the configuration of pedagogical interaction at school (school is seen as a space of relationship culture, where development is carried out), and consider the ideas of theatre pedagogy to be promising, which allows the teacher to "immerse" the schoolchild in the problem of another person, providing emotional involvement with him.*

Key words. *Development (up-bringing), interaction, humanism, humane pedagogy, culture, school culture, socially dangerous behaviour, culture of socially safe behaviour, pedagogy, adolescent, value.*

REFERENCES

1. *Lloyd S.A.* (Ed.). Hobbes Today: Insights for the 21st Century. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

2. *Bukovskaya T.S.* Poehticheskij kommentarij [Poetic commentary]. *Valerii Mishin.* Re Re. Residual Realism. Saint Petersburg: Oblik, 1993.

3. *Kiryakova A.V.* Mekhanizmy orientacii lichnosti v mire cennostej [Mechanisms of personality orientation in the world of values]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of Orenburg State University]. 2002. No. 7.

4. *Asadullin R.M.* Obrazovanie dlya budushchego [Education for the future]. Moscow: Pedagogika, 2023. 286 c.

5. *Apresyan R.* Ehtika sily – v protivostoyanii nasiliyu i agressii [Ethics of force - in confrontation with violence and aggression]. *Voprosy philosophii* [Questions of psychology]. 2010, No. 9. P. 143–153.

6. *Menshikova E.* Troyanskij terrorizm: Uslovie ehvolyucii ili mest' kolonistov? (k probleme «svoj/chuzhoJ») [Trojan terrorism: Condition of evolution or revenge of colonists? (to the problem of "own/stranger")]. *Credo New.* 2018. No. 1.

7. *Frank L.K.* Potentialities of Human Nature. *The Humanist*. 1951. April.

8. *Erojikwe E.L.* Discipline in secondary schools. *Proceedings for the Workshop for Re-Training of Mathematics Teachers at the University of Nigeria Secondary School,s Nsukka*. 2002. 9–11th December.

9. *Denga I.D.* Child psychology: Development and education. Calabar: Eti-Nwa Associates, 2007.

10. *Kilbom L.C., Labbe E.E.* Magnetic resonance imaging scanning response during scan and at one month follow up. *Medical Journal.* 1990. No. 13 (3). P. 291–407.

11. *Badmaeva V.D., Karaush I.S., Chibisova I.A., Fedonkin A.A.* Social'no opasnoe povedenie podrostkov: kliniko-psikhopatologicheskie i psikhologicheskie kharakteristiki, rol' destruktivnogo kontenta [Socially dangerous behaviour of adolescents: clinical and psychopathological and psychological characteristics, the role of destructive content]. *Psikhologiya i parvo* [Psychology and Law]. 2023. Vol. 13. No. 3. P. 16–29.

12. *Selivanova O.A., Gladkova L.N.* Sootnoshenie ponyatij «social'no bezopasnoE» i «social'no opasnoE» povedenie nesovershennoletnikh v sovremennoj pedagogicheskoj nauke [Correlation of the concepts of "socially safe" and "socially dangerous" behaviour of minors in modern pedagogical science]. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya* [Vestnik of Tyumen State University. Humanitarian researches]. 2015. Vol. 1. No. 1 (1). P. 198–205.

13. *Rozin V.M.* Vvedenie v skhemologiyu. Skhemy v filosofii, kul'ture, nauke, proektirovanii [Introduction to Schemology. Schemes in philosophy, culture, science, design]. Moscow: LIBROCOM, 2011. 256 c.

14. *Flier A.Ya.* Kul'tura zla [Culture of Evil]. *Kul'tura kul'tury* [Culture of Culture]. 2021. No. 2.

15. *Frank L.K.* Potentialities of Human Nature. *The Humanist.* 1951. April.

16. *Effiong F.I.* Pattern of juvenile delinquency in Calabar Municipality. Unpublished M.Ed Project, 2001; *Adedeji J.P.* Non-formal education practice in Nigeria. Ibadan: Evans Brothers, 2016.

17. *Berrios G.E.* Anxiety disorders: A conceptual history. *Journal of Affective Disorders*. 2000. No. 56 (2–3). P. 83–94.

18. *Butuzova N.G., Polikarpova N.S.* Funkcional'naya ocenka problemnogo povedeniya: analiz sintezirovannykh kontingentnostej na osnove interv'yu (IISCA) [Functional assessment of problem behaviour: analysis of synthesized contingencies based on interviews (IISCA)]. *Autizm i narusheniya razvitiya* [Autism and developmental disorders]. 2021. Vol. 19. No. 2. P. 6–14.

19. *Davydova E.Y., Khilkevich E.V., Sorokin A.B., Khalikova D.R.* Principy organizacii issledovaniya inklyuzivnykh muzejnykh programm v rusle dokazatel'nogo podkhoda [Principles of the organisation of research on inclusive museum programmes in the context of the evidence-based approach]. *Autizm i narusheniya razvitiya* [Autism and developmental disorders]. 2022. Vol. 20. No. 4. P. 39–49.

20. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj FederaciI» № 273 [Federal Law "On Education in the Russian Federation" No. 273]. URL: https://www.consultant.ru.

21. *Maslinskaya S.* Bit' ili molchat'? [Beat or silence?]. *Novoye literaturnoe obozrenie* [New Literary Review]. 2021. No. 4.

22. *Tkachenko A.* Trudnosti perekhoda. Kak ya perezhil perekhodnyj vozrast svoikh synovej [Difficulties of transition. How I survived the transition age of my sons]. *Foma* [Foma]. 2021. No. 12.

23. *Maslow A.* Towards a Psychology of Being. N.Y.: Van Nostrand Reinhold, 1968.

24. *Rogers K.* Notes on Rollo May. *Journal of Humanistic Psychology.* 1982. Summer.

25. *Bykov R.A.* Ya pobit – nachnu snachala! [I'm beaten - I'll start again!]. Moscow: AST; Astrel, 2010. 749 c.

26. *Matvienko K.* Predel'nyj opyt v sovremennom teatre: «pravdA» o proshlom ili vozbuzhdenie ehmpatii radikal'nymi metodami [Ultimate experience in contemporary theatre: "truth" about the past or excitation of empathy by radical methods]. *Materialy nauchno-prakticheskoj konferencii «Performansy proshlogo v teatre i za ego predelamI»* [Materials of the scientific-practical conference "Performances of the past in the theatre and beyond"]. Kazan, Centre for Contemporary Culture "Smena", 3–4 November 2018.

27. *Rudnev P.* Ehtika dokumental'nogo teatra: «Publicistika – tozhe iskusstvo» [Ethics of documentary theatre: "Publicity is also an art"]. *Znamya* [The banner]. 2018. No. 2. P. 201–209.

Submitted – 25.08.2024