

С. Л. Леньков

<https://orcid.org/0000-0001-6934-3229>**Специфика деструктивной киберагрессии в образовательной среде**

*Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073-00032-20-00 на 2020 г.
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования»
по проекту «Разработка современной концепции комплексной профилактики агрессивного поведения
в образовательной среде и ее научно-методическое обеспечение, включая апробацию и подготовку к внедрению»*

Для цитирования: Леньков С. Л. Специфика деструктивной киберагрессии в образовательной среде // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 4 (115). С. 107-117. DOI 10.20323/1813-145X-2020-4-115-107-117

Статья посвящена проблеме трансформации деструктивного агрессивного поведения в образовательной среде под влиянием вовлеченности представителей новых поколений (детей, подростков, молодежи) в киберсоциализацию. Использован авторский подход к пониманию киберсоциализации, констатирующий ее объективно наблюдаемый амбивалентный характер и, соответственно, учитывающий не только позитивные, но и негативные социализирующие процессы. Показано, что агрессивное поведение в образовательной среде в условиях киберсоциализации (киберагрессия), с одной стороны, обладает глубокой общностью и преемственностью с прежними и в этом смысле более традиционными формами и проявлениями агрессии. Вместе с тем киберагрессия в образовательной среде имеет глубокую качественную специфику, обусловленную разнородными причинами, включающими, например, как атрибутивные особенности взаимодействия в киберпространстве, так и объективно наблюдаемые тенденции межпоколенческих трансформаций субъектности и личностных свойств. На основе анализа и обобщения результатов современных отечественных и зарубежных исследований соответствующей тематики выявлен ряд специфических особенностей агрессивного поведения в образовательной среде в условиях киберсоциализации, обозначенных как интенсивное расширение методов и форм, безграничность, неопознанность агрессора, фиксация в киберпространстве, связь с межпоколенческой трансформацией субъектности и личности, невидимость и безнаказанность, вирусность, расширяемая агентность и делегируемость, виртуальная бездушность, возрастающее одиночество жертвы. Обоснована объективная необходимость совместного изучения агрессии и киберагрессии в образовательной среде, обусловленная, в частности, переходами (инверсиями) киберагрессии в агрессию при очном взаимодействии и обратно. Кроме того, совместный учет агрессии и киберагрессии требуется для разработки эффективных практических мер профилактики и противодействия распространению агрессии и насилия.

Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение, образовательная среда, кибертехнологии, киберпространство, киберсоциализация, киберагрессия.

S. L. Lenkov

Specifics of destructive cyber aggression in the educational environment

The article is devoted to the problem of the destructive aggressive behavior transformation in the educational environment under the influence of involvement of representatives of the new generations (children, adolescents, youth) in cyber socialization. The author's approach to understanding cyber socialization is used, stating its objectively observed ambivalent nature and, accordingly, taking into account not only positive, but also negative socializing processes. It is shown that aggressive behavior in the educational environment in the conditions of cyber socialization (cyber aggression), on the one hand, has deep commonality and continuity with the previous, and in this sense more traditional forms and manifestations of aggression. At the same time cyber aggression in the educational environment has a deep qualitative specificity due to heterogeneous reasons, including, for example, both attributive features of interaction in cyberspace, and objectively observed trends in intergenerational transformations of subjectivity and personal properties. Based on the analysis and generalization of the results of modern domestic and foreign research on the relevant topics, a number of specific features of aggressive behavior in the educational environment in the conditions of cyber socialization are identified, conventionally designated as intensive expansion of methods and forms, limitless, unknown aggressor, fixation in cyberspace, relationship with the intergenerational transformation of subjectivity and personality, invisibility and impunity, virality, expandable agency and delegability, virtual callousness, increasing loneliness of the victim. The objective necessity of joint study of aggression and cyber aggression in the educational environment is justified, due, in particular, to frequent transitions (inversions) of cyber aggression to aggression in face-to-face interaction and

back. In addition, joint consideration of aggression and cyber aggression is required for the development of effective practical measures to prevent and counteract the spread of aggression and violence.

Keywords: aggression, aggressive behavior, educational environment, cyber technologies, cyber space, cyber socialization, cyber aggression.

Проблема агрессивного поведения в образовательной среде в последние годы интенсивно изучается во многих странах (см. обзоры в [Молчанова, 2020; Реан, 2018; Cortés-Pascual, 2020; Wang, 2019]), но общий вывод исследователей неутешителен: уровень агрессии остается недопустимо высоким и имеет тенденцию к увеличению, а используемые программы профилактики, хотя иногда и сдерживают рост агрессии, но не решают проблему в корне [Cook, 2020; Cosma, 2020; Incheley, 2020]. При этом агрессия в образовательной среде все чаще проявляется в форме *киберагрессии* (кибербуллинга и т. п.) [Баева, 2019; Хломов, 2019; Mascaulay, 2020], связанной с использованием современных информационных технологий (далее *кибертехнологий*) и феноменом *киберсоциализации* [Леньков, 2019], обозначаемым также как онлайн-социализация, интернет-социализация, цифровая социализация и др. (см.: [Смирнова, 2018; Солдатова, 2019; Lenkov, 2019]). Сравнение агрессии и киберагрессии в образовательной среде (например, [Cortés-Pascual, 2020; Cosma, 2020; Wang, 2019]) нередко приводит к противоречивым результатам: так, одни авторы утверждают, что традиционный буллинг распространен шире, чем кибербуллинг, а другие поддерживают противоположную точку зрения [Mascaulay, 2020]. В итоге специфика киберагрессии раскрыта еще недостаточно.

Цель данного исследования состояла в том, чтобы, опираясь на данные отечественных и зарубежных авторов, выявить качественную специфику деструктивной киберагрессии в образовательной среде.

Методы и концептуальные рамки

Методы исследования включали анализ, систематизацию и обобщение результатов теоретических и эмпирических исследований, выполненных отечественными и зарубежными авторами для объяснения, прогнозирования и профилактики агрессивного поведения в образовательной среде. В качестве базовых методологических оснований применялись субъектно-информационный подход [Леньков, 2001], отдельные положения акторно-сетевой теории (см.: [Гобрусенко, 2016]), авторские концепции киберсоциализации [Леньков, 2019] и трехуровневого строения личности [Леньков, 2018], а также концепции модусов существо-

вания человека Б. Г. Ананьева, коммуникативной методологии психологии В. А. Мазилова [Мазиллов, 2019], агрессивного поведения Е. Г. Шестаковой и Л. Я. Дорфмана [Шестакова, 2009].

Концептуальные рамки работы образуют следующие представления.

Агрессия. Вслед за многими авторами [Реан, 2018; Шестакова, 2009] термины «агрессивное поведение» и «агрессия» будем рассматривать как синонимы. При этом будем вести речь только о человеческой агрессии, считая, что она имеет тройную обусловленность: 1) биологическую (индивидуальную) (например, агрессивное поведение пубертатного периода онтогенеза); 2) личностную, взаимосвязанную с личностной чертой «агрессивность»; 3) субъектную, соответствующую выделяемой многими авторами *инструментальной агрессии* [Шестакова, 2009]. Формы агрессивного поведения многообразны [Реан, 2018], и мы отметим здесь лишь два момента. Если воспользоваться нашей классификацией предметной среды, [Леньков, 2001], то по природе объекта нападения агрессия может быть направлена: а) на человека, в том числе, самого себя (аутоагрессия); б) на материальные объекты; в) на информационные объекты (информацию, программы и т. п.). Агрессия в целом амбивалентна и может быть деструктивной (враждебной, нарушающей социальные нормы и правила, умышленно наносящей вред) или конструктивной, для которой истинная цель состоит не в нанесении вреда и является социально одобряемой – например, проявления здорового самоуважения (А. Маслоу) или самоутверждения (Э. Фромм) [Цит. по: Шестакова, 2009, с. 53], спортивные соревнования, профессиональная конкуренция и мн. др.

Существует множество подходов к пониманию **образовательной среды** как среди классиков педагогики и психологии (П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, У. Бронфенбренер, Я. Корчак и др.), так и среди современных ученых (В. И. Панов, В. И. Слободчиков, В. А. Ясвин, V. Singh и др.) [Ясвин, 2019; Singh, 2019]. С учетом этого образовательную среду будем понимать в широком смысле: как «среду обитания» субъектов различных образовательных процессов – индивидуальных и групповых. К таким субъектам относятся, в первую очередь, учащиеся различных форм и уровней системы образования, педагоги (воспита-

тели, преподаватели и др.), родители (опекуны и т. п.). Такой подход позволит нам при анализе агрессии в образовательной среде корректно учесть ситуации, когда, например, агрессия проявляется в отношении ученика или педагога школы, но за пределами ее территории. Это особенно важно для условий киберсоциализации, элиминирующих пространственные и временные границы. Тогда *агрессивное поведение в образовательной среде* – это агрессия, связанная с каким-либо субъектом или объектом такой среды и предусматривающая для участвующих в ней лиц роли «агрессора», «жертвы» или «свидетеля» [Марченко, 2018; Молчанова, 2020].

Киберсоциализация является следствием тотальной информатизации жизнедеятельности общества, позволяющей рассматривать его как информационное, сетевое и т. п. [Леньков, 2019]. Возрастающую роль кибертехнологий отражает понятие киберпространства (англ. *cyberspace*) – специфического, гибридного по своей природе пространства, образующегося в результате интеграции материального пространства информационной техники, субъективных «миров» людей – организаторов и пользователей киберпространства, виртуального пространства взаимодействий разнородных агентов (субъектов, технических устройств, компьютерных программ, систем искусственного интеллекта и др.) и порожденного всем предыдущим информационного пространства, включающего информационные данные, потоки, ресурсы и т. п. Атрибутивной особенностью киберпространства является характерное для него «расширение субъектности»: здесь в роли инициатора действия, помимо человека, могут выступать и сущности качественно иной природы – материальной (технические устройства, обеспечивающие функционирование киберпространства), информационной (компьютерные программы) или гибридной (системы виртуальной реальности, искусственного интеллекта и т. п.). В акторно-сетевой теории подобное расширение учитывается за счет выделения акторов, агентов и иных представителей *симметричной онтологии* [Гобрусенко, 2016], где актер (*actor*) – «тот, кто действует» [Oxford University ...]; агент (*agent*) – широкое понятие, в спектр значений которого входят актер, «компьютерное приложение», «средство, с помощью которого руководящий интеллект достигает результата» и др. [Merriam-Webster Inc.].

Киберпространство становится дополнительным пространством социализации, в котором реа-

лизуется, соответственно, *киберсоциализация* – специфическая атрибутивная составляющая общего современного процесса социализации, объединяющая множество разнородных социализационных процессов, опосредованных кибертехнологиями [Леньков, 2019].

Современный ребенок, подросток и т. д. может быть вовлечен в киберсоциализацию в различной степени и в различном ключе в плане конструктивного или деструктивного влияния на его развитие. В связи с этим выделяется конструктивная и деструктивная вовлеченность в киберсоциализацию [Леньков, 2019], что косвенно подтверждают результаты многих авторов: например, имеются данные, подтверждающие позитивные эффекты влияния времени, проведенного за компьютером детьми старшего дошкольного возраста, на показатели их когнитивного развития [Батенова, 2019, с. 4]; в то же время результаты многих других исследований выявили обратные эффекты, связанные с нарушениями развития моторики и сенсорики, дезорганизацией внимания, искажением социального и эмоционального развития и др. [Цит. по: Смирнова, 2018, с. 44-45].

Противоречивы также данные об эффективности применения кибертехнологий в образовании. С одной стороны, не вызывает сомнений, что грамотно организованная образовательная цифровая среда обеспечивает множество новых привлекательных возможностей для обучения и развития [Singh, 2019]. С другой стороны, как убедительно показала недавняя практика вынужденного и срочного перехода к дистанционной форме образования, организация подобной успешной среды не обеспечивается одними лишь декларациями и директивами и даже техническими средствами. Другими словами, кибертехнологии в образовании, если их рассматривать как только технико-технологические и административно-управленческие решения, сами по себе еще недостаточны, чтобы улучшить образование: требуется также практическое применение психологических и педагогических знаний, осуществляемое в рамках живого, неформализованного общения учителя, ученика, учебной группы и т. д.

Киберагрессия – это агрессия в киберпространстве; она, аналогично пониманию киберсоциализации, не является неким особым феноменом, оторванным от агрессивного поведения в реальном мире, но служит дополнением последнего, обладая рядом качественных особенностей, на выявлении которых, собственно, и сфокусировано данное исследование.

Общность и преемственность агрессии и киберагрессии

Наличие глубокой, фундаментальной общности проявляемых в образовательной среде агрессии и киберагрессии является одной из причин трудностей их отчетливой дифференциации. Во-первых, они имеют ряд принципиально одинаковых предикторов своего проявления, к которым относятся качественно разнородные факторы: психофизиологические (пол, возрастные особенности, наследственность, свойства нервной системы), индивидуально-психологические (например, личностные свойства – доминантность, враждебность, агрессивность, импульсивность и др.), социокультурные (этническая принадлежность, статус мигранта и др.), социально-педагогические – такие как реализуемая система воспитания, отношения в образовательном коллективе, политика образовательного учреждения, компетентность педагогов и др. Это, однако, не исключает возможности того, что для киберагрессии характерны какие-либо «факторные» особенности – например, несколько иная иерархия отмеченных факторов, иные эффекты межфакторного взаимодействия и т. д. Вместе с тем подобные различия фактически еще только предстоит выявить в будущих исследованиях, в то время как подтверждений значимости влияния тех же самых факторов накоплено уже достаточно много.

Следующее проявление общности состоит в том, что и агрессия, и киберагрессия проявляются не только исключительно в канонической образовательной среде (школьной, вузовской и т. п.), но имеют более широкий «ареал обитания». Для традиционной агрессии это может быть, например, социальная среда проживания, соотносимая с определенной пространственной локализацией (лестничная площадка, подъезд, дом, двор, район, «чужой» город и т. п.) или осуществлением какой-либо жизнедеятельности (общеежитие, спортивная команда, молодежная тусовка и др.). Таким образом, даже локализация «обычной» агрессии может выходить далеко за рамки физических границ традиционной образовательной среды. Для киберагрессии пространственная локализация проживания или жизнедеятельности жертвы в еще большей степени утрачивает свое значение и выходит за виртуальные границы той части образовательной среды, которая представлена в киберпространстве.

При этом и агрессия, и киберагрессия, начавшиеся по каким-либо причинам в образовательной среде, имеют тенденцию продолжения и экс-

пансии за ее рамками. Верно и обратное: например, преследование, начавшееся вне образовательной среды, может распространиться и внутрь среды. При этом киберагрессия, несмотря на свой виртуальный характер, может иметь не менее тяжелые последствия, включающие суицид, провоцирование последующих реальных, физических преступлений, тяжелые психологические травмы «жертв», глубокие личностные деструкции «агрессоров» и «свидетелей».

Таким образом, в образовательной среде агрессия и киберагрессия имеют множество общих характеристик, позволяющих говорить об их относительной общности, а с учетом временной эволюции – об определенной преемственности киберагрессии по отношению к агрессии. Опираясь на современные данные [Cook, 2020; Cortés-Pascual, 2020; Cosma, 2020; Inchley, 2020; Macaulay, 2020; Wang, 2019], можно сделать вывод о возрастании роли киберагрессии в общем проявлении агрессии в образовательной среде. Вместе с тем, наряду с такой общностью, киберагрессия имеет ряд характерных особенностей, которые позволяют рассматривать ее как новую, специфическую форму агрессии.

Специфические особенности киберагрессии в образовательной среде

1. Интенсивное расширение методов и форм. Данная особенность обусловлена, во-первых, тем, что вовлеченность молодежи в киберсоциализацию в последние годы быстро усиливается [Lenkov, 2019], что качественно соответствует и наблюдаемому расширению киберагрессии [Молчанова, 2020; Хломов, 2019; Cook, 2020; Cortés-Pascual, 2020; Cosma, 2020; Inchley, 2020]. Во-вторых, киберсоциализация не «стоит на месте», а развивается параллельно с информатизацией, а также с глобальными и локальными трансформациями социума, включающими, в том числе, существенные межпоколенческие изменения (см. ниже). А это означает, что существенно меняется (независимо от того, хотелось бы нам этого или нет) само отношение к киберагрессии, представления о нормах взаимодействия, соотношении агрессивного и неагрессивного поведения [Карабанова, 2019; Марченко, 2018], что также, наряду с открывающимися техническими возможностями, порождает все новые формы и методы киберагрессии.

2. Безграничность киберагрессии обусловлена тем, что киберпространство, в котором осуществляется такая агрессия, атрибутивно наделено функциональными возможностями эффективно

стирать, делать невидимыми и проницаемыми реальные пространственные расстояния и временные промежутки. В результате агрессор получает возможность преследовать свою жертву всегда (в любое время дня и ночи, на протяжении длительного времени и т. д.) и всюду (независимо от физического местоположения, с использованием различных гаджетов, в различных социальных сетях, чатах, блогах и т. д.).

3. Неопознанность агрессора. Многие авторы отмечают в качестве ключевой особенности киберагрессии анонимность агрессора [Хломов, 2019, с. 277], однако это не совсем точно. Во-первых, «простая» анонимность используется и при «обычной» агрессии (тайком испортить личные вещи, написать анонимную записку и т. п.). Вместе с тем при киберагрессии анонимность получает новые, расширенные возможности: между жертвой и агрессором теперь стоит киберпространство, эффективно обеспечивающее качественно новую обезличенность. Автора анонимной записки можно, при желании, «вычислить» по почерку. Автора анонимного действия в киберпространстве тоже можно, в принципе, «вычислить» по оставленным им «цифровым следам», но сделать это самой жертве, в общем случае, уже на порядок сложнее. Другими словами, здесь на качественно более высокий уровень выходит цена (в широком смысле) точной идентификации агрессора. Кроме того, в распоряжении агрессора оказывается ложная идентификация, в том числе множественная: он, используя возможности киберпространства, может представляться другим именем (даже именем жертвы, от лица которой, например, рассылает ложные сообщения), а также создавать иллюзию большого количества нападающих, обеспечивая их не только вымышленными или позаимствованными именами, но и иными социальными атрибутами (полем, возрастом, родом занятий и т. д., вплоть до биографии и истории в социальных сетях).

4. Фиксация в киберпространстве как особенность киберагрессии – это «оборотная сторона» ее цифровых следов, тех самых, по которым, затратив усилия, можно все-таки «вычислить» анонимного «агрессора». Дело в том, что само содержание акта киберагрессии может надолго «застрывать» в киберпространстве, становиться его частью, доступной в течение длительного (а в принципе – неограниченного) времени. Нечто подобное отмечают К. Д. Хломов и другие, указывая, что «возможность повторного чтения/просмотра унижающих или угрожающих ма-

териалов, а также спонтанные повторные публикации пользователями старого контента могут способствовать ретравматизации того, кто оказался в роли жертвы» [Хломов, 2019, с. 278]. Здесь опять возникает вопрос цены: в принципе, жертва может добиться уничтожения подобного контента, но это может потребовать привлечения значительных ресурсов, которыми обычный человек не располагает. В результате подобный контент может, с субъективной точки зрения жертвы, испортить всю последующую жизнь, вызывая соответствующие тяжелые психологические и социальные последствия.

5. Связь с межпоколенческой трансформацией субъектности и личности. Тот факт, что каждое новое поколение является, в той или иной степени, непохожим на предыдущие, хорошо известен еще с древних времен. Вместе с тем анализ трендов киберагрессии требует детального рассмотрения некоторых подобных отличий, тем более, что многие из них являются дискуссионными. Так, во многих исследованиях показано, что новые поколения, по сравнению с поколением их родителей, демонстрируют качественно иной, принципиально более высокий уровень цифровой компетентности [Солдатова, 2019]. При этом некоторые авторы отмечают также, что новые поколения вполне успешны и в плане своей социализации в целом: например, сделан вывод о том, что «миллениалы достаточно плотно включены в систему социальных обменов и готовы выступать в качестве самостоятельного субъекта социального действия» [Аврамова, 2019, с. 78]. Вместе с тем во многих исследованиях показаны альтернативные тенденции, массовые для новых поколений. Это, в частности, феномен эскапизма, имеющий множество форм проявления: интернет-зависимость [Мамедов, 2018], хикикомори [Буланова, 2020, с. 67], «группы смерти» [Баева, 2019] или NEET-молодежь – молодежь, которая не учится и не работает, ее доля в России для возраста от 15 до 24 лет составляет около 15 % [Буланова, 2020, с. 65] и характеризует значительную часть новых поколений как субъектов, готовых, скорее, к асоциальному, нежели к социальному действию. Другими примерами негативных феноменов, выявляемых при анализе становления новых поколений, являются снижение принимаемых норм нравственности, морали, этики, личного и делового общения [Валеева, 2017; Карабанова, 2019]; рост эгоцентризма и нарциссизма [Марченко, 2018] и др. Таким образом, у новых поколений, несмотря на их цифровую компетентность, хвата-

ет собственных проблем, которые вряд ли улучшают социализацию, осуществляемую в значительной мере в форме киберсоциализации, и при этом, как показано ниже, влияют на киберагрессию.

6. Невидимость и безнаказанность. Данная особенность объединяет две соответствующие черты, более частные и при этом тесно взаимосвязанные. «Невидимость» характеризует киберагрессию в образовательной среде по отношению к большинству взрослых, которые по своему социальному статусу должны были бы обратить на нее внимание и принять меры для ее пресечения, профилактики, своевременного прогнозирования, равно как и справедливого наказания. Это педагоги, родители, психологи образования, администрация образовательных учреждений и т. д. «Невидимость» киберагрессии для них в общем случае, помимо обычных, характерных и при традиционной агрессии затруднений жертв (особенно, подростков) по поводу обращения за помощью ко взрослым, обусловлена объективно наблюдаемым общемировым межпоколенческим «цифровым разрывом», состоящим в более низком уровне цифровой компетентности старших поколений (включая педагогов и родителей), по сравнению с новыми. Следствием родительской цифровой некомпетентности, в совокупности, по-видимому, с недостаточным вниманием к жизни детей, является установленный в масштабе общероссийских популяционных исследований факт того, что более 20 % родителей детей и подростков 9-17 лет «пребывают в неведении о том, что их ребенок столкнулся в Интернете с чем-то, что обеспокоило его» [Солдатова, 2019, с. 81], а в спектр таких негативных «встреч» входит, очевидно, и киберагрессия.

В отношении наказания за киберагрессию, даже в ее наиболее тяжелых по своим последствиям формах, имеются существенные пробелы в правовом поле квалификации подобных правонарушений, равно как и ответственности за них [Круковский, 2020]. Соответственно, данная ситуация далее транслируется на нормативные основания деятельности образовательных учреждений, во многих из которых не созданы четкие механизмы пресечения киберагрессии.

Более того, можно в целом констатировать отсутствие системной поддержки учащихся, педагогов и родителей в плане противодействия киберагрессии в образовательной среде со стороны органов образования, власти и управления. Отдельные «островки надежды» здесь, безусловно, есть («го-

рячие линии» поддержки, сайты психологической помощи, действующие проекты противодействия насилию в образовательной среде и др.), но в масштабах страны они могут рассматриваться лишь как необходимые «точки роста», для развития и распространения которых предстоит сделать еще множество усилий.

К сожалению, в настоящее время основное внимание властных структур, органов управления образованием, широкой общественности сконцентрировано лишь на наиболее вопиющих случаях агрессии в образовательной среде, имеющих тяжелые последствия, – «школьных расстрелах» (англ. *school shootings*), намеренных убийствах, иных вооруженных нападениях в образовательных учреждениях. Наше сожаление здесь вызвано вовсе не тем, что подобная тематика не актуальна. Наоборот, как и многие другие болезни «процветающей рыночной демократии», проявления экстремальных форм насилия в образовательной среде докатились и до нашей страны: например, по данным из открытых источников, за период только с февраля 2014 г. по апрель 2018 г. в образовательных учреждениях России произошло от 15 до 19 таких вооруженных нападений, которые совершили бывшие или нынешние ученики, а жертвами (убитыми и/или ранеными) стали учащиеся, педагоги или персонал учебных заведений [Давыдов, 2018, с. 63-64]. Вместе с тем из анализа подобных случаев в нашей стране и за рубежом можно и нужно извлечь, по крайней мере, два важных урока, имеющих отношение к теме исследования: 1) агрессоры многих из подобных нападений сами являлись жертвами (иногда, на протяжении длительного времени) ординарной, «тихой» (по сравнению с резонансными последствиями) агрессии в образовательной среде; 2) достаточно часто информация о готовящемся нападении (хотя бы частичная и предположительная) заранее размещалась в киберпространстве (чатах, блогах, электронной переписке и т. д.) [Баева, 2019; Давыдов, 2018], то есть, по сути, проявлялась в виде киберагрессии, которая, если использовать введенную выше терминологию, осталась «невидимой» для «ответственных взрослых».

Аналогичная «невидимость» характерна и для многих проявлений в киберпространстве аутоагрессии, в том числе суицидальных, хотя, например, в ряде исследований установлено, что подростки, склонные к самоповреждающему поведению, чаще пытаются получить помощь и поддержку не у родителей, педагогов или школьных психологов, а в социальных сетях – у сверстников

и/или онлайн-друзей [Цит. по: Польская, 2018, с. 6-7].

Таким образом, феномен киберагрессии в образовательной среде связан, в том числе, со своеобразными инверсиями реальности и виртуальности: традиционная агрессия может порождать ответную киберагрессию, а казалось бы, абсолютно виртуальный процесс киберагрессии может перерасти в агрессию очного взаимодействия [Хломов, 2019, с. 288], в том числе в физическую агрессию, имеющую тяжелые последствия.

7. Вирусность. Ситуация, когда компьютер (или доступ в киберпространство в целом) у ребенка-агрессора изъяли, а инициированный им акт агрессии продолжается, является вполне типичной и отражает особенность киберагрессии, характеризующую с собственно процессуальной стороны отмеченную выше возможность практически неограниченного распространения актов киберагрессии в пространстве и во времени. Речь идет о лавинообразном и вирусном характере распространения, нередко имеющем место для киберагрессии. Возможность «репостов», дополнительного размещения агрессивного контента на сайтах, в блогах и т. д. во многих случаях приводит к быстро расширяющемуся и неконтролируемому распространению в киберпространстве агрессивного контента, резкому увеличению числа агрессоров и, тем более, свидетелей акта агрессии. Соответственно, данная особенность киберагрессии тесно связана со многими другими ее особенностями – безграничностью, неопознанностью агрессора, фиксацией в киберпространстве, невидимостью и безнаказанностью, а также с особенностями, рассматриваемыми ниже.

8. Расширяемая агентность и делегируемость характеризует возможности расширения агентов и акторов реализации киберагрессии, а также привлечения ресурсов, внешних по отношению к изначальным участникам ситуации. Так, агрессор может получить доступ к личному контенту жертвы, включающему фото-, видео-, аудио- и др. материалы, узнать подробности про семью, круг интересов и общения, личные проблемы и т. д., Но аналогичный доступ может получить и жертва по отношению к данным агрессора, хотя на практике жертвы используют его значительно реже.

Кроме того, рассылать нежелательные сообщения или помещать оскорбительные комментарии может специальная программа (бот); к распространению агрессивного контента могут подключаться лица, не имеющие отношения к жертве

и/или конфликту с ней – причем, как специально организованные, приобщенные агрессором, так и случайные, мотивами которых могут быть праздное любопытство, злорадство, поиск острых ощущений и т. д. При этом агрессор (как, в принципе, и жертва) может прибегнуть к услугам квалифицированных ИТ-специалистов (например, так называемых «черных хакеров») или обратиться в соответствующее сетевое сообщество, разделяющее его взгляды. Общим итогом реализации подобных возможностей является вовлечение в акт агрессии все более широкого круга лиц, которым в определенной мере передаются неформальные полномочия либо по нападению, либо по защите от него.

9. Виртуальная бездушность. Эта особенность фиксируется под разными названиями: «растормаживание» (англ. *disinhibition*) [Марченко, 2018, с. 108], моральная отстраненность [Хломов, 2019, с. 278] и др. Ее суть состоит в том, что, в отличие от агрессии «лицом к лицу», где страдания жертвы часто останавливают агрессора, в киберпространстве такие страдания абстрагированы, агрессивные воздействия опосредованы и нередко получают поддержку («лайки» и т. п.) со стороны других «обитателей» киберпространства – свидетелей агрессии.

10. Возрастающее одиночество жертвы обусловлено объективно наблюдаемым снижением эмпатии к жертвам киберагрессии и, как следствие, сужением социальной базы их поддержки со стороны сверстников. В этом плане жертва киберагрессии часто оказывается в образовательной среде как бы в социальном вакууме и переживает при этом специфическое «публичное одиночество». Этому способствует, без сомнения, и общий рост равнодушия к проблемам других людей, основанный на развитии эгоцентризма, в течение многих лет явно и неявно насаждаемом в современной системе образования под масками развития «конкурентоспособности личности», Я-концепции, уникальной индивидуальности и т. п. Парадокс состоит в том, что наличие киберпространства и, в частности, социальных сетей дает, казалось бы, значительно более широкие возможности для выражения дружеских чувств, поддержки, помощи, сочувствия. Однако представители молодежи в некоторых ситуациях вовсе не спешат воспользоваться этими возможностями. Например, студенты, имеющие академические задолженности и ищущие поддержки, с течением времени подвергаются изоляции в социальных сетях со стороны своих более успешных «товари-

щей», что создает для неуспевающих студентов дополнительные риски исключения из вуза [Валева, 2017, с. 26].

Снижение эмпатии и рост равнодушия со стороны реального субъектного окружения жертвы проявляются в определенной мере и при ее взаимодействиях в киберпространстве, но все же здесь, с учетом густой «населенности» и разнородности его «обитателей», у жертвы киберагрессии остается больше шансов найти помощь и поддержку, чем в реальном мире, который так легко становится чуждым и недружественным. Отсюда прослеживаются глубинные корни столь актуального распространения киберэскапизма.

Заключение

Выдвинутые в рамках исследования положения не являются пока какой-либо целостной теоретической моделью или, тем более, концепцией, раскрывающей психологическое и педагогическое содержание деструктивного агрессивного поведения в образовательной среде в условиях киберсоциализации. Создание подобной модели или концепции представляет собой отдельную и весьма сложную исследовательскую задачу. Тем не менее результаты и выводы исследования, фигурирующие пока лишь на уровне *предтеории* (см.: [Мазиллов, 2019, с. 31]), позволяют продвинуться в научной рефлексии феномена киберагрессии.

Так, установлено, что киберагрессия в образовательной среде обладает значительной общностью и преемственностью с прежними, докибернетическими проявлениями агрессивного поведения, обусловленной глубинными корнями человеческой агрессии в целом и ее проявлений в условиях образовательной среды в частности. Вместе с тем киберагрессия в образовательной среде приобретает ряд новых, качественно специфических характеристик, связанных с реализацией предоставляемых киберпространством возможностей интенсивного расширения методов и форм осуществления агрессии, фактической безграничности ее распространения во времени и пространстве, сохранения неопознанности агрессора, фиксации агрессивного контента в киберпространстве, невидимости агрессии для взрослых и ее фактической безнаказанности, вирусного и лавинообразного характера распространения агрессии, ее расширяемой агентности и делегируемости, проявления виртуальной бездушности, приводящей к возрастающему «публичному одиночеству» жертвы.

Все это позволяет утверждать, что научное изучение киберагрессии в образовательной среде

требует динамического подхода, который должен учитывать и опыт, накопленный при изучении традиционной агрессии, и выявленные особенности киберагрессии, и тенденции их дальнейшей трансформации, обусловленные, в свою очередь, амбивалентным характером киберсоциализации, актуальными тенденциями развития киберпространства, его дальнейшего проникновения в образовательную среду, а также разносторонними (при этом, к сожалению, не всегда положительными) изменениями самих субъектов такой среды.

Последняя тенденция была выделена нами как особенность киберагрессии – «связь с межпоколенческой трансформацией субъектности и личности». Эта особенность определяет еще одно перспективное направление продолжения исследования. Дело в том, что многие выявленные особенности киберагрессии в образовательной среде указывают на отчетливую тенденцию смещения агрессивных конфликтов во внешний, поверхностный слой личности (если использовать трехуровневую модель личности, предусматривающую уровни «личины», самости и личностного «ядра» [Леньков, 2018]). Данная тенденция связана с общей эрозией личности – разрушением ее «ядра», «утончением» слоя самости и нарастанием слоя «личины», который постепенно становится основным для все большего числа представителей новых поколений.

Такие «поверхностные» конфликты имели место и раньше: например, вполне обычным для подростков было дразнить кого-либо из-за дефектов внешности, выделяющегося социального статуса и т. п. Но если раньше учителю достаточно было поговорить с агрессором, и ему становилось стыдно, конфликт разрешался за счет привлечения личностного уровня «самости» (в необходимых случаях с опорой на уровень «ядра» с помощью вопросов типа «разве так делают твои родители, представители твоего народа?» и т. п.) для коррекции уровня «личины», то теперь при подобной попытке агрессору может вообще оказаться незнакомым чувство стыда. И учитель для него уже не является безусловным авторитетом, и родители, и взрослые в целом, и «наследие предков» он вполне может считать безнадежно архаичным. Поэтому попытки перевести «поверхностный» конфликт на уровень «самости» могут оказаться неэффективными – они попросту «проваливаются в пустоту».

Соответственно, системный, стратегический подход к профилактике киберагрессии в образовательной среде должен сводиться не к расширению

методов «кнута и пряника» (в частности, арсенала запретов и наказаний, хотя последний, безусловно, также нужен), а к осуществлению полноценного воспитания, опирающегося, в том числе, на релевантную психологическую и педагогическую научную и практическую поддержку.

Библиографический список

1. Аврамова Е. М. Социальное позиционирование и социальные практики российских миллениалов // Вестник Института социологии. 2019. Т. 10. № 3. С. 78-95.
2. Баяева Л. В. «Группы смерти» и «Колумбайн-сообщества» в онлайн-культуре и реальном социуме // Информационное общество. 2019. № 3. С. 33-42.
3. Батенова Ю. В. Интенсификация цифрового опыта дошкольника: когнитивные последствия // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2019. № 4. С. 4-20.
4. Буланова М. Б. NEET-молодежь: европейский контекст и российские реалии / М. Б. Буланова, Е. А. Артамонова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2020. Т. 20. № 1. С. 64-72.
5. Валеева Д. Р. Разрыв дружеских связей при академическом неуспехе: социальные сети и пересдачи у студентов / Д. Р. Валеева, С. В. Докука, М. М. Юдкевич // Вопросы образования. 2017. № 1. С. 8-34.
6. Гобрусенко Г. К. От человека к гибриду: становление сетевой культуры // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 10(52). Ч. 3. С. 95-104.
7. Давыдов Д. Г. Массовые убийства в образовательных учреждениях: механизмы, причины, профилактика / Д. Г. Давыдов, К. Д. Хломов // Национальный психологический журнал. 2018. № 4(32). С. 62-76.
8. Карабанова О. А. Представления об этических нормах интернет-общения у пользователей юношеского возраста с различным уровнем развития морального сознания / О. А. Карабанова, М. А. Георгиевская // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2019. № 4. С. 107-125.
9. Круковский В. Е. О формах нефизического (психологического) насилия в уголовном законодательстве России / В. Е. Круковский, И. Н. Мосечкин // Психология и право. 2020. Т. 10. № 1. С. 171-182.
10. Леньков С. Л. Опросник вовлеченности в киберсоциализацию / С. Л. Леньков, Н. Е. Рубцова, Г. И. Ефремова // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 6(111). С. 109-119.
11. Леньков С. Л. Субъектно-информационный подход к психологическим исследованиям : учеб. пособие. Тверь : Твер. гос. ун-т, 2001. 128 с.
12. Леньков С. Л. Трехуровневая психолого-педагогическая модель личности // Педагогика. 2018. № 6. С. 12-22.
13. Мазилев В. А. Психология и философия психологии // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2019. № 2(38). С. 29-39.
14. Мамедов А. К. Эскапизм в виртуальную реальность: новые поля социализации // Социология. 2018. № 3. С. 56-67.
15. Марченко Ф. О. Психология сетевой агрессии (кибербуллинга) во время эпидемии нарциссизма / Ф. О. Марченко, О. И. Маховская // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты. 2018. № 4(35). С. 100-119.
16. Молчанова Д. В. Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта / Д. В. Молчанова, М. А. Новикова. Москва : НИУ ВШЭ, 2020. 72 с. (Серия: Современная аналитика образования). № 1(31).
17. Польская Н. А. Факторы риска и направления профилактики самоповреждающего поведения подростков // Клиническая и специальная психология. 2018. Т. 7. № 2. С. 1-20.
18. Реан А. А. Профилактика агрессии и асоциальности несовершеннолетних // Национальный психологический журнал. 2018. № 2(30). С. 3-12.
19. Смирнова Е. О. Виртуальная реальность в раннем и дошкольном детстве / Е. О. Смирнова, Н. Ю. Матушкина, С. Ю. Смирнова // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 3. С. 42-53.
20. Солдатова Г. У. Неосведомленность родителей о столкновении подростков с рисками в Интернете: содержание и психологические факторы / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова // Психологический журнал. 2019. Т. 40. № 1. С. 71-73.
21. Хломов К. Д. Кибербуллинг в опыте российских подростков / К. Д. Хломов, Д. Г. Давыдов, А. А. Бочавер // Психология и право. 2019. Т. 9. № 2. С. 276-295.
22. Шестакова Е. Г. Агрессивное поведение и агрессивность личности / Е. Г. Шестакова, Л. Я. Дорфман // Образование и наука. 2009. № 7. С. 51-66.
23. Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление. Москва : Народное образование, 2019. 448 с.
24. Cook S. Cyberbullying facts and statistics for 2020 // Web-site Comparitech.com. Updated: March 6, 2020. URL: <https://www.comparitech.com/internet-providers/cyberbullying-statistics/>
25. Cortés-Pascual A. Positive relationships for the prevention of bullying and cyberbullying: a study in Aragón (Spain) / A. Cortés-Pascual, J. Cano-Escorianza, C. Elboj-Saso, & T. Iñiguez-Berrozpe // International Journal of Adolescence and Youth. 2020. Vol. 25(1). P. 182-199.
26. Cosma A. Bullying victimization: time trends and the overlap between traditional and cyberbullying across countries in Europe and North America / A. Cosma, S. D. Walsh, K. L. Chester, M. Callaghan, M. Molcho, W. Craig, & W. Pickett // International Journal of Public Health. 2020. Vol. 65. P. 75-85.

27. Inchley J. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) 2018 Survey in Scotland: National Report / J. Inchley, D. Mokogwu, J. Mabelis, & D. Currie. Glasgow, Scotland, UK: MRC/CSO Social and Public Health Sciences Unit, University of Glasgow, 2020. 126 p. Retrieved from: https://www.gla.ac.uk/media/Media_707475_smxx.pdf

28. Lenkov S. L. Cyber socialization of Russian youth: Risks of professional self-determination / S. L. Lenkov, & N. E. Rubtsova // *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2019. Vol. 321. P. 116-122.

29. Macaulay P. We don't know the true extent of cyberbullying – and children need help in dealing with it // *The Conversation*. Feb 24, 2020. URL: <https://theconversation.com/we-dont-know-the-true-extent-of-cyberbullying-and-children-need-help-in-dealing-with-it-131614>

30. Merriam-Webster Inc. Agent // Merriam-Webster.com dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/>

31. Oxford University Press. Actor [Electronic resource] // *The Oxford Advanced Learner's Dictionary*. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>

32. Singh V. How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018) / V. Singh, & A. Thurman // *American Journal of Distance Education*. 2019. Vol. 33(4). P. 289-306.

33. Wang C. Overlap of traditional bullying and cyberbullying and correlates of bullying among Taiwanese adolescents: a cross-sectional study / C. Wang, P. M. Musumari, T. Techasrivichien, et al. // *BMC Public Health*. 2019. Vol. 19, art. 1756. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-8116-z>

Reference list

1. Avraamova E. M. Social'noe pozicionirovanie i social'nye praktiki rossijskikh millenialov = Social positioning and social practices of Russian millennials // *Vestnik Instituta sociologii*. 2019. T. 10. № 3. S. 78-95.

2. Baeva L. V. «Gruppy smerti» i «Kolumbajnsobshhestva» v onlajn-kul'ture i real'nom sociume = «Death groups» and «columbine communities» in online culture and real society // *Informacionnoe obshhestvo*. 2019. № 3. S. 33-42.

3. Batenova Ju. V. Intensifikacija cifrovogo opyta doskol'nika: kognitivnye posledstvija = Intensification of preschool's digital experience: cognitive consequences // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14: Psihologija*. 2019. № 4. S. 4-20.

4. Bulanova M. B. NEET-molodezh': evropejskij kontekst i rossijskie realii = NEET youth: European context and Russian realities / M. B. Bulanova, E. A. Artamonova // *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Sociologija*. 2020. T. 20. № 1. S. 64-72.

5. Valeeva D. R. Razryv družeskikh svjazej pri akademicheskom neuspehe: social'nye seti i peresdachi u studentov = Breaking friendships in academic failure: social

networks and students' retakes / D. R. Valeeva, S. V. Dokuka, M. M. Judkevich // *Voprosy obrazovanija*. 2017. № 1. S. 8-34.

6. Gobrusenko G. K. Ot cheloveka k gibridu: stanovlenie setevoj kul'tury = From person to hybrid: the formation of a network culture // *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*. 2016. № 10(52). Ch. 3. S. 95-104.

7. Davydov D. G. Massovyje ubijstva v obrazovatel'nyh uchrezhdenijah: mehanizmy, prichiny, profilaktika = Mass killings in educational institutions: mechanisms, causes, prevention / D. G. Davydov, K. D. Hlomov // *Nacional'nyj psihologičeskij zhurnal*. 2018. № 4(32). S. 62-76.

8. Karabanova O. A. Predstavlenija ob jetičeskikh normah internet-obshhenija u pol'zovatelej junosheskogo vozrasta s različnym urovnem razvitija moral'nogo soznanija = Ideas about ethical standards of Internet communication among youthful users with different levels of moral consciousness development / O. A. Karabanova, M. A. Georgievskaja // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14: Psihologija*. 2019. № 4. S. 107-125.

9. Krukovskij V. E. O formah nefizičeskogo (psihologičeskogo) nasilija v ugolovnom zakonodatel'stve Rossii = On forms of non-physical (psychological) violence in the criminal legislation of Russia / V. E. Krukovskij, I. N. Mosechkin // *Psihologija i pravo*. 2020. T. 10. № 1. S. 171-182.

10. Len'kov S. L. Oprosnik vovlečennosti v kiber-socializaciju = Cyber socialization engagement questionnaire / S. L. Len'kov, N. E. Rubcova, G. I. Efremova // *Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik*. 2019. № 6(111). S. 109-119.

11. Len'kov S. L. Sub'ektno-informacionnyj podhod k psihologičeskim issledovanijam = Subject-informational approach to psychological research : ucheb. posobie. Tver' : Tver. gos. un-t, 2001. 128 s.

12. Len'kov S. L. Trehurovnevaja psihologo-pedagogičeskaja model' lichnosti = Three-level psychological and pedagogical model of personality // *Pedagogika*. 2018. № 6. S. 12-22.

13. Mazilov V. A. Psihologija i filosofija psihologii = Psychology and philosophy of psychology // *Chelovečeskij faktor: Social'nyj psiholog*. 2019. № 2(38). S. 29-39.

14. Mamedov A. K. Jeskapizm v virtual'nuju real'nost': novye polja socializacii = Escapism into virtual reality: new fields of socialization // *Sociologija*. 2018. № 3. S. 56-67.

15. Marchenko F. O. Psihologija setevoj agreszii (kiberbullinga) vo vremja jepidemii narcissizma = Psychology of network aggression (cyberbullying) during the narcissism epidemic / F. O. Marchenko, O. I. Mahovskaja // *Chelovek: Obraz i sushhnost'. Gumanitarnye aspekty*. 2018. № 4(35). S. 100-119.

16. Molchanova D. V. Protivodejstvie škol'nomu bullingu: analiz mezhdunarodnogo opyta = Countering school bullying: international experience analysis / D. V. Molchanova, M. A. Novikova. Moskva : NIU VShJe,

2020. 72 s. (Serija: Sovremennaja analitika obrazovanija. № 1(31).
17. Pol'skaja N. A. Faktory riska i napravlenija profilaktiki samopovrezhdajushhego povedenija podrostkov = Risk factors and directions for the prevention of self-harming behavior of adolescents // Klinicheskaja i special'naja psihologija. 2018. T. 7. № 2. S. 1-20.
18. Rean A. A. Profilaktika agressii i asocial'nosti nesovershennoletnih = Prevention of aggression and asociality of minors // Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal. 2018. № 2(30). S. 3-12.
19. Smirnova E. O. Virtual'naja real'nost' v rannem i doskol'nom detstve = Virtual reality in early and pre-school childhood / E. O. Smirnova, N. Ju. Matushkina, S. Ju. Smirnova // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2018. T. 23. № 3. S. 42-53.
20. Soldatova G. U. Neosvedomlennost' roditel'ej o stolknovenii podrostkov s riskami v Internete: sodержanie i psihologicheskie faktory = Parents' ignorance about the collision of teenagers with risks on the Internet: content and psychological factors / G. U. Soldatova, E. I. Rasskazova // Psihologicheskij zhurnal. 2019. T. 40. № 1. S. 71-73.
21. Hlomov K. D. Kiberbulling v opyte rossijskikh podrostkov = Cyberbullying in the experience of Russian teenagers / K. D. Hlomov, D. G. Davydov, A. A. Bochaver // Psihologija i pravo. 2019. T. 9. № 2. S. 276-295.
22. Shestakova E. G. Agressivnoe povedenie i aggressivnost' lichnosti = Aggressive behavior and aggressive personality / E. G. Shestakova, L. Ja. Dorfman // Obrazovanie i nauka. 2009. № 7. S. 51-66.
23. Jasvin V. A. Shkol'naja sreda kak predmet izmenenija: jekspertiza, proektirovanie, upravlenie = School environment as a subject of measurement: expertise, design, management. Moskva: Narodnoe obrazovanie, 2019. 448 s.
24. Cook S. Cyberbullying facts and statistics for 2020 // Web-site Comparitech.com. Updated: March 6, 2020. URL: <https://www.comparitech.com/internet-providers/cyberbullying-statistics/>
25. Cortés-Pascual A. Positive relationships for the prevention of bullying and cyberbullying: a study in Aragón (Spain) / A. Cortés-Pascual, J. Cano-Escorianza, C. Elboj-Saso, & T. Iñiguez-Berrozpe // International Journal of Adolescence and Youth. 2020. Vol. 25(1). P. 182-199.
26. Cosma A. Bullying victimization: time trends and the overlap between traditional and cyberbullying across countries in Europe and North America / A. Cosma, S. D. Walsh, K. L. Chester, M. Callaghan, M. Molcho, W. Craig, & W. Pickett // International Journal of Public Health. 2020. Vol. 65. P. 75-85.
27. Inchley J. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) 2018 Survey in Scotland: National Report / J. Inchley, D. Mokogwu, J. Mabelis, & D. Currie. Glasgow, Scotland, UK: MRC/CSO Social and Public Health Sciences Unit, University of Glasgow, 2020. 126 p. Retrieved from: https://www.gla.ac.uk/media/Media_707475_smxx.pdf
28. Lenkov S. L. Cyber socialization of Russian youth: Risks of professional self-determination / S. L. Lenkov, & N. E. Rubtsova // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 2019. Vol. 321. P. 116-122.
29. Macaulay P. We don't know the true extent of cyberbullying – and children need help in dealing with it // The Conversation. Feb 24, 2020. URL: <https://theconversation.com/we-dont-know-the-true-extent-of-cyberbullying-and-children-need-help-in-dealing-with-it-131614>
30. Merriam-Webster Inc. Agent // Merriam-Webster.com dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/>
31. Oxford University Press. Actor [Electronic resource] // The Oxford Advanced Learner's Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>
32. Singh V. How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018) / V. Singh, & A. Thurman // American Journal of Distance Education. 2019. Vol. 33(4). P. 289-306.
33. Wang C. Overlap of traditional bullying and cyberbullying and correlates of bullying among Taiwanese adolescents: a cross-sectional study / C. Wang, P. M. Musumari, T. Techasrivichien, et al. // BMC Public Health. 2019. Vol. 19, art. 1756. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-8116-z>