

Комитет по образованию г.Барнаула,
МБУ ДО Городской психолого-педагогический центр Потенциал

От буллинга к антибуллингу: школьные программы профилактики агрессии

Методическое издание

**Муниципальная антибуллинговая программа
«От знания к действию»:
меры по профилактике дискриминации и насилия
в образовательных организациях**

Барнаул, 2021

УДК 159.9

ББК 88.6

Автор: Янова Наталья Геннадьевна, кандидат социологических наук, доцент, заведующий кафедрой психометрики Института психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет» на базе МБУ ДО ГППЦ «Потенциал»

Рецензент: Ральникова Ирина Александровна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии Института психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»

Я 641 Янова Н.Г. От буллинга к антибуллингу: школьные программы профилактики агрессии. – Барнаул: Принт-Экспресс, 2021 – 180с.

ISBN 978-5-6047152-0-8

Пособие представляет методическое руководство для специалистов помогающих профессий по внедрению программ профилактики буллинга в образовательных организациях. Пособие обобщает современный теоретический, прикладной и практический взгляд на психологию буллинга и антибуллинга в системе образования. Пособие адресовано специалистам школьных психологической служб и служб медиации, содержит ссылки на профессиональный контент знаковых публикаций по проблеме профилактики школьной травли. Пособие анонсирует антибуллинговые и медиативные программы, содержит материалы методического, диагностического и дистанционного модуля муниципальной антибуллинговой программы «От знания к действию».

УДК 159.9

ББК 88.6

ISBN 978-5-6047152-0-8

©Янова Н.Г.

©МБУ ДО ГППЦ «Потенциал»

2021

Введение

Актуальность проблемы детского насилия и жестокого поведения объединяет взаимный интерес науки и практики в изучении феномена школьного буллинга. Образовательный запрос, связанный с проблемой буллинга в образовательной среде, касается не только глубины описания ситуаций школьной травли, но и анализа их предпосылок и последствий. Образовательный фокус в изучении проблемы буллинга смещается от истории и теории буллинга к конкретным методам его диагностики, моделям профилактики, практикам вмешательства. Вопросы пропедевтики и профилактики буллинга в образовании становятся частью ключевых компетенций детей и взрослых, психологическая грамотность и культура предотвращения буллинга служат предметом разработки школьных антибуллинговых программ.

Опыт диагностики буллинга в образовательной среде стимулирует педагогов и психологов не только к количественной, но и к качественной оценке открытых и скрытых проявлений буллинга в общении и поведении. Особый интерес представляет анализ причин буллинга, обусловленных психолого-педагогической ситуацией в школах, для их предупреждения, выявления, контроля и коррекции. Сегодня миссия актуальных прикладных исследований в практике образования связана не столько с эмпирической проверкой известных моделей и концепций буллинга (характеристики, структура, мотивация, виды, формы проявления, ролевые позиции), сколько с получением результатов, объясняющих влияние конкретных агрессивных факторов образовательной среды на конфликтность и безопасность образовательного пространства.

Настоящее пособие сочетает теоретический, прикладной и практический взгляд на психологию буллинга в системе образования, включает краткий обзор наиболее известных книг, исследований и рекомендаций для разработки антибуллинговых проектов и программ в практике образования. Пособие адресовано всем специалистам, заинтересованным в искоренении насилия и агрессии в образовании, пропаганде социальной неприемлемости феномена буллинга через развитие культурных ценностей толерантной модели взаимодействия.

Поиск эффективных мер профилактики и предупреждения буллинга невозможен без понимания его социокультурных истоков и социально-психологических причин, анализа природы и последствий деструктивного взаимодействия, освоения приемов эффективного совладания личности с проявлениями агрессивного и конфликтного поведения.

Пособие обобщает профессиональный контент знаковых современных публикаций по проблеме школьной травли для специалистов помогающих профессий, представляет методическое и практическое руководство по внедрению антибуллинговых и медиативных программ в образовательных организациях.

СОДЕРЖАНИЕ	5
ПАСПОРТ АНТИБУЛЛИНГОВОЙ ПРОГРАММЫ: ОТ ЗНАНИЯ К ДЕЙСТВИЮ	7
МЕТОДИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ	12
I ТЕОРИЯ БУЛЛИНГА: ОТ ЗНАНИЯ К ПОНИМАНИЮ	12
Правовые аспекты профилактики буллинга	12
Понятие и специфика буллинга в школьной среде	15
Буллинг: формы, виды и способы	23
Причины буллинга	27
Возрастные проявления буллинга	28
Последствия буллинга	35
Стадии и цикл буллинга	38
Буллинг-система: ролевая психография	42
Буллер и жертва: типология профилей	48
Психология кибербуллинга	51
Формы и типы киберагрессии	53
II ПРАКТИКА АНТИБУЛЛИНГА: ОТ УМЕНИЯ К НАВЫКУ	61
От теории буллинга к практике антибуллинга	61
Мишени вмешательства и навыки антибуллинга	63
Этапы и виды профилактики: с чего начать?	65
Школьные программы антибуллинга: национальные модели ...	67
Школьные программы антибуллинга: модель 10 шагов	72
Школьные программы антибуллинга: выбор и ресурсы	78
Школьные программы антибуллинга: « <i>Каждый важен</i> »	83
Позитивные психологические интервенции (ППИ)	90
Комплексные и АНТИ-программы: новые методы	92
Концепция антибуллинга: компетентностный подход	94
Компетенция ассертивности	98
Компетенция жизнестойкости	105
Карты компетенций: Что нужно знать о буллинге	109
III ДИАГНОСТИКА БУЛЛИНГА И АНТИБУЛЛИНГА	111
Диагностика школьного буллинга: методы	111
Экспериментальный анализ кейса	113
Предикторы буллинга	118
Предикторы антибуллинга	121
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МОДУЛЬ	
Программа для школьников « <i>Курс юного переговорщика</i> »	128
Программа для школьников « <i>Медиацзия ровесников</i> »	144
Программа повышения квалификации « <i>Школьная медиацзия: Базовый курс подготовки школьного медиатора</i> »	153

ДИСТАНЦИОННЫЙ МОДУЛЬ¹

Семинар Буллинг в образовательной среде

Федеральные проекты антибуллинга

Советы учителям, детям и родителям

Методические пособия специалистам

Муниципальные исследования буллинга: публикации

Инструментарий диагностики буллинга: СМОВ, ОРБ, ФАРСТ

Антибуллинговые буклеты:

для младших и старших подростков

для родителей и педагогов

Муниципальная антибуллинговая программа:

методические кейсы и рекомендации

ЛИТЕРАТУРА, МЕДИА, ПОЛЕЗНЫЕ ССЫЛКИ

¹ <http://potencial22.ru/index.php/issledovaniya-i-innovatsii>

ПАСПОРТ АНТИБУЛЛИНГОВОЙ ПРОГРАММЫ «ОТ ЗНАНИЯ К ДЕЙСТВИЮ»

Актуальность программы:

Психология различий в современном обществе требует от личности устойчивости и адаптивности к транзитивной социокультурной среде, включая ценности толерантности, этику и эстетику свободы индивидуальности, с одной стороны, и способности сохранения безопасности и противостояния насилию и агрессии, с другой. Возрастная чувствительность к различиям в подростковом возрасте в неблагоприятных условиях создает дополнительную опасность для проявления социальных деструкций в виде рисков антивиталяного, аддиктивного и агрессивного поведения. Проблемы непонимания и страх изоляции провоцируют конфликты не только в дезадаптивной среде, но и создают вызов для адаптивной нормы – наблюдающей, реагирующей и нереагирующей на новые формы и феномены дезадаптации. Школьная травля – один из самых уязвимых для учеников и учителей феноменов проявления деструктивного поведения в ситуациях конфронтации, агрессии и насилия. Специфика проблемы в образовании получила обозначение буллинга и моббинга в школе. Школьная антибуллинговая программа направлена на укрепление в школе/классе ценностей, норм и правил, нетерпимых к проявлениям агрессии и насилия. Программа ориентирована на гуманные ценности понимания и признания индивидуальности человека, его права и свободы самовыражения, уважения и принятия в безопасной среде общения и взаимодействия. Меры профилактики и противодействия насилию и агрессии в образовательной среде включают работу с педагогами, школьниками, родителями и администрацией.

Миссия программы:

❖ *информирование* о проблеме буллинга, его причинах и последствиях, видах и ситуациях, участниках, формах реагирования, методах вмешательства и предупреждения.

❖ *просвещение и обучение детей* восприятию, пониманию и оценке ситуаций буллинга, мерам защиты от травли в школе и вне школы, эффективным формам поведения со сверстниками и взрослыми в буллинге, каналам получения психологической помощи в буллинге, интересным и доступным информационным ресурсам антибуллинга.

❖ *просвещение и обучение родителей* психологии буллинга, распознаванию случаев буллинга, защите и поддержке детей в ситуации травли, адекватным мерам родительского поведения и вмешательства, допустимым мерам порицания и наказания в ситуации прекращения травли.

❖ *обучение педагогов* антибуллинговой культуре мышления и поведения через информирование педагогического сообщества о механизмах распространения буллинга в образовательной среде, грамотному выявлению открытых и скрытых форм его проявления, способам прекращения и предотвращения травли в школе, внедрению антибуллинговых педагогических технологий, освоению антибуллинговых и медиативных педагогических компетенций.

❖ *обучение психологов* методам оказания помощи и поддержки детям и взрослым в ситуациях буллинга и кибербуллинга через теоретическую и практическую подготовку по вопросам изучения структуры буллинга, его предпосылок и последствий, этиологии рисков, схем мотиваций, ролевых репертуаров, диагностики форм и видов травли, психологических профилей участников и моделей случаев, интервенций и рекомендаций.

Принципы программы:

- ❖ Открытость и информированность;
- ❖ Раннее вмешательство;
- ❖ Систематическая профилактика;
- ❖ Гарантия помощи и поддержки;
- ❖ Повышение уровня культуры;
- ❖ Создание безопасной среды;
- ❖ Развитие антибуллинговых компетенций;
- ❖ Сотрудничество детей и взрослых;
- ❖ Сетевое взаимодействие;
- ❖ Профессиональная и личная ответственность.

Цель программы:

Программа нацелена на развитие компетенций педагогов, психологов, школьников и родителей (как ключевых субъектов образования) в противодействии школьной травле, обучение их технологиям создания социальных, психологических, педагогических условий формирования антибуллинговой образовательной среды (нетерпимой к проявлениям насилия, агрессии и жестокости в школе).

Задачи программы:

- ❖ Содействовать пониманию социально-педагогических и социально-психологических причин и последствий феномена школьной травли;
- ❖ Познакомить с правовыми аспектами проявлений насилия и жестокости в образовательных организациях;
- ❖ Познакомить детей и родителей с основными правилами и способами реагирования в ситуации травли;

- ❖ Познакомить педагогов и психологов с алгоритмом профессиональных действий в случае возникновения травли;
- ❖ Обучить педагогов-психологов проведению профилактических занятий (антибуллинговых уроков) со школьниками;
- ❖ Обучить администрацию школ принципам, протоколам и моделям организации и внедрения школьной антибуллинговой программы;
- ❖ Использовать интерактивные и дистанционные методы профилактики травли в школе.

Структура программы:

- ❖ Методический модуль (методические основы и рекомендации антибуллинговой пропедевтики и профилактики);
- ❖ Образовательный модуль (образовательные программы для педагогов, психологов, классных руководителей);
- ❖ Интерактивный модуль (психопрофилактические занятия, антибуллинговые уроки со школьниками);
- ❖ Информационный модуль (дистанционное ИКТ-сопровождение, информационно-просветительские материалы).

Направления реализации программы:

- ❖ Методическая подготовка;
- ❖ Психологическая подготовка;
- ❖ Информационно-просветительская подготовка.

Модель компетенций по программе:

- ❖ Конфликтная компетенция;
- ❖ Антибуллинговая компетенция;
- ❖ Медиативная компетенция.

Методы и формы реализации программы:

- ❖ Интерактивные (коммуникативно-диалоговые, рефлексивные, модельно-игровые);
- ❖ Контактные и Дистанционные;
- ❖ Дидактические (педагогические, психологические).

Технологии реализации программы:

- ❖ Образовательные кейсы (дидактические планы педсоветов, родительских собраний, программы семинаров, сценарии антибуллинговых уроков в форме занятий и тренингов);
- ❖ Информационные ресурсы (медиа-контент, образовательный контент, просветительский контент, профессиональные интернет-ресурсы, буклеты и памятки для родителей);

- ❖ Методический кейс программы (антибуллинговые образовательные программы для детей и взрослых);
- ❖ Диагностический кейс программы (методы диагностики буллинга в образовательных организациях).

Результаты программы:

❖ *школьники* получают необходимые знания, умения и навыки для распознавания, оценки, и противодействия ситуациям буллинга и кибербуллинга, ознакомительный ролевой опыт встречи с модельными ситуациями буллинга, знания и навыки реагирования в ситуации травли; каналы обращения за адресной помощью и поддержкой в ситуациях буллинга.

❖ *родители* получают информационно-просветительскую подготовку по проблеме буллинга и кибербуллинга, методическое и практическое обучение способам оказания поддержки и противодействия травли ребенка, адресные ресурсы для оперативной психолого-педагогической помощи взрослым и детям в ситуациях.

❖ *педагоги и психологи* смогут проводить эффективную профилактическую работу, содействуя формированию образовательной среды, препятствующей возникновению травли, включая алгоритм правовых действий, педагогических мер и психологических интервенций в ситуациях буллинга.

Сетевая реализации программы:

Заказчик программы: Комитет по образованию г.Барнаула

Исполнитель программы: МБУ ДО ГППЦ «Потенциал»

Экспериментальная площадка программы²: базовая кафедра ФГБОУ ВО АлтГУ на базе ГППЦ Потенциал

Сетевой партнер программы: Институт психологии АлтГУ

Нормативные прототипы программы:

В основу программы положен международный и отечественный опыт разработки и внедрения школьных антибуллинговых программ. Доказано, что в странах с широкой практикой программ антибуллинга (Великобритания, США, страны Скандинавии), подростковая агрессия снижается.

² Куратор программы: Янова Н. Г., зав.баз.кафедрой психометрики АлтГУ, канд.соц.наук, доцент, проф. медиатор, почетный работник образования. Тренерский состав: педагоги-психологи МОО, психологи и медиаторы ГППЦ Потенциал, магистры и аспиранты Института психологии АлтГУ.

Показательными примерами для построения школьной антибуллинговой политики стали известные зарубежные программы Дана Ольвеуса, Делвина Тейтума, а также первые отечественные программы «Травлинет.рф»³, «Азбука антибуллинга»⁴ .

Полезным методическим ресурсом является Всероссийская программа профилактики агрессии и травли в школе «Каждый важен». Программа запущена в апреле 2019 года по инициативе Общероссийского Профсоюза образования и Федерального научно-методического центра в области психологии и педагогики толерантности. Программа включает занятия для школьников, программу повышения квалификаций для педагогов, просветительские материалы для родителей. Всероссийская Антибуллинговая программа реализуется в партнерстве с РАНХИГС и проектом «Учитель для России». Информация по программе представлена на сайте Центра толерантности⁵.

Перспективным направлением разработки и внедрения школьных программ антибуллинга является адресный характер методов и технологий работы. В фокусе внимания находятся не только дети, но и взрослые – участники образовательного процесса (директора и завучи, учебно-вспомогательный персонал, педагоги-психологи и социальные педагоги, учителя-предметники, классные руководители, школьные медиаторы, родители). Предметные опции антибуллинговых программ предусматривают специфику каждой целевой аудитории в реализации мер предотвращения, прекращения и предупреждения насилия и агрессии.

Внедрение антибуллинговых программ, как правило, включает просвещение и обучение школьников и школьного персонала по вопросам профилактики травли и вмешательства при ее возникновении. Профильная подготовка специалистов включает профессиональные методы диагностики и интервенций для индивидуальной и групповой работы.

³ <https://xn--80aejlonqph.xn--p1ai/> **Травлинет.рф**

⁴ <http://psychologia.edu.ru/azbuka-bullinga/start.html> **Азбука буллинга**

⁵ <https://tolerancenter.ru/programs/programma-profilaktiki-agressii-i-travli-v-shkole-kazhdyu-vazhen/> **Каждый важен**

Программа получила экспертную оценку Российской академии образования. Программа призвана обеспечить дефицит знаний в области причин и социально-психологических механизмов травли, а также в нехватке специализированных методов и технологий профилактики травли. Следуя международному опыту, программа направлена на укрепление в школе/классе ценностей, норм и правил, нетерпимых к проявлениям агрессии и насилия. Программа адресована всем субъектам образования и рассматривает педагога как ключевого драйвера изменений.

I.1 ТЕОРИЯ БУЛЛИНГА: ОТ ЗНАНИЯ К ПОНИМАНИЮ

Правовые аспекты профилактики буллинга.

В мировой практике сложилось два правовых подхода к профилактике и борьбе с буллингом в системе школьного образования. Первый предполагает, что решение всех вопросов, связанных с противодействием насилию (формирование антибуллинговой политики, разработка антибуллинговых программ, дисциплинарных мер и санкций и пр.), должно быть передано на уровень образовательного учреждения и оформлено в виде локального нормативного акта образовательного учреждения.

При этом государственный контролирующий орган может давать рекомендации или утверждать программы повышения квалификации для педагогов. Второй подход включает издание законодательного акта, в котором закрепляется идеология противодействия буллингу, понятие буллинга, определяется круг местных органов, непосредственно ответственных за разработку и контроль модельной антибуллинговой политики. Эксперты в области международного права считают, что закрепление запрета буллинга в отдельном законе (или законодательстве об образовании) имеет более важное превентивное значение.

Правовые аспекты защиты детей от всех форм насилия являются частью профессиональных стандартов в системе образования, здравоохранения и социальной защиты. Поскольку буллинг (от англ. bull – бык, bully – запугивать) это намеренное и регулярное причинение вреда (запугивание, унижение, физический или психологический террор) одним человеком или группой лиц другому человеку, он всегда сопряжен с нарушением прав человека на личную безопасность. Последствия ситуаций буллинга могут стать предметом правонарушений, закрепленных в практике международного и отечественного законодательства, в виде форм гражданской и уголовной ответственности.

Международный регламент защиты прав детей включает коллегиальные декларации и конвенции, предусматривающие всеобщие требования к соблюдению прав и свобод, подписанные государствами-участниками:

Всеобщая декларация прав человека ООН ст. 5, 1948 г., Декларация прав ребенка ООН, Принцип 9, 1959 г., Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования 1960 г., Конвенция ООН о правах ребенка, ст. 19. 1, 1989 г., Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей 1990 г.,

⁶ Голованова Н. А. Проблемы борьбы с буллингом: законодательное решение // Журнал российского права, №8, 2018, с.113-123.

Саламанкская декларация UNESCO по образованию лиц с особыми потребностями 1994г., Конвенция о защите детей от сексуальной эксплуатации и сексуального насилия 2007 г.; Конвенция Совета Европы о предотвращении и борьбе с насилием в отношении женщин и домашним насилием 2011 г., Европейская стратегия охраны здоровья детей и подростков на 2015-2020 гг. и Европейский план действий по предупреждению жестокого обращения с детьми на 2015–2020 гг. (единогласно одобрены 53 государствами-членами Европейского региона ВОЗ).

Международные документы ВОЗ особо подчеркивают важность свободного от насилия детства как определяющего фактора здорового развития. Информационный бюллетень по результатам исследования HBSC «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» 2013-2014 включает сравнительную статистику оценки буллинга по 42 странам и содержит ключевые выводы о буллинге среди подростков в Российской Федерации.

Российское законодательство в вопросах правового регулирования проблемы детского насилия опирается на законодательные акты, предусматривающие необходимость обеспечения мер комплексной профилактики и предотвращения насилия, в том числе мер гражданской и уголовной ответственности:

Кодекс об Административных правонарушениях РФ, ст. 5. 61, 2013 г., Уголовный Кодекс РФ, ст. 128. 1, 2012 г., программные документы в области образования (Закон о образовании 2012г., Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 гг., Указы Президента РФ №599 и № 1688 от 2012г., №240 от 2017г., №204 от 2018г., программа «Развитие образования» 2017г. Национальные проекты «Образование» и «Демография» 2018г.).

В соответствии с федеральными законами «Об образовании в Российской Федерации», «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» в образовательных организациях не допускаются телесные наказания, насильственные и прочие действия, унижающие достоинство и угрожающие здоровью. Правила трудового распорядка в школах запрещают применение методов воспитания, связанных с физическим или психологическим насилием над личностью обучающегося. Должностные инструкции педагогов включают обязанность гуманизировать и гармонизировать отношения в учебном коллективе, защищать права и интересы обучающихся, воспитывать их в духе уважения прав и свобод человека.

Созданию условий безопасной среды и позитивной социализации служат современные программы профилактики насилия и агрессии в образовательной среде, развивающие диалоговую культуру общения, пропаганду ценностей толерантности, неприятие ксенофобии и экстремизма, снижающие риски социальных деструкций, аддикций и

девиаций. Нормативная база таких программ определяется ценностным императивом действующих целевых программ развития образования, конкретными задачами в решении негативных проблем по обеспечению благополучного детства. С действием Законов №193-ФЗ от 2010г. и №197-ФЗ от 2019г. связано активное становление института медиации как социального инструмента по урегулированию споров и конфликтов. Благодаря развитию правового поля медиации в образовании (Указ Президента №761 от 2012г., Распоряжения правительства №1916-р от 2012г., №1430 от 2014г, №167-р от 2014г.) происходит активное внедрение в современную практику программ по развитию конфликтной, медиативной и антибуллинговой компетенции детей и взрослых.

Большинство таких программ построено на межведомственном взаимодействии органов образования, здравоохранения, социального развития и правопорядка. Значимую роль в профилактике насилия, агрессии и жестокости играют все представители помогающих профессий: специалисты психолого-педагогических служб, кризисных центров, центров толерантности, телефонов доверия, детских приютов, центров социального обслуживания населения, детских поликлиник и больниц. Модернизация школьной психологической службы в соответствии с «Концепцией развития психологической службы в системе образования до 2025г.» и Планом мероприятий по ее реализации (2017г.) предполагает расширение функционала и ответственности педагогов-психологов за охрану психического здоровья школьников. Именно они оказываются в числе сторонников и участников школьных программ медиации и антибуллинга, разрабатывают и внедряют в школьную жизнь инновационные организационные платформы по созданию безопасной среды.

Внутренние документы образовательных организаций (устав, локальные акты, приказы, инструкции) с традиционным регламентом мер по поддержанию дисциплины и безопасности (правила поведения на территории и в помещениях школы, на уроках и внеклассных мероприятиях, запреты на ношение оружия, совершение насильственных действий, санкции за нарушение и неисполнение правил) дополняются новыми актами. В школах появляются локальные нормативные акты и рекомендации, описывающие регламент действий должностных лиц, педагогов и обучающихся по предупреждению, выявлению, регистрации, разбору случаев насилия и агрессии, принятию не только воспитательных мер и дисциплинарных санкций, но и организационных мер по оказанию помощи и поддержки. Такой формой коллегиальных соглашений детей и взрослых в отношении буллинга выступают: антибуллинговый манифест, бюллетень, хартия и т.п.

В настоящее время в разных странах и в Российской Федерации действуют специальные программы решения проблемы травли в школе. Содержание антибуллинговых программ, как и программ медиации, предполагает различие вариативных моделей и не ставит целью массовое внедрение шаблонов и алгоритмов. Если экологические принципы разработки таких программ и носят универсальный характер, то технологии их реализации предполагают дифференциальный подход. Важно, чтобы нормативная регламентация Антибуллинговых программ выражала их реальный ценностный потенциал и жизнеспособность для конкретного школьного сообщества.

Настоящее руководство «Антибуллинг: от знания к действию» представляет опыт сетевой программы муниципального образования по внедрению теории и практики антибуллинга в образовательный процесс. Ключевая роль координатора внедрения программы в школе принадлежит школьному психологу, при содействии и вовлеченности школьного коллектива. Психолог может и должен распространять современное научно-обоснованное знание о проблеме, заниматься практической подготовкой команд, внедряющих программы медиации и антибуллинга в учреждении, проводить обучение педагогов и школьников культуре и навыкам общения и поведения, оказывать профессиональную помощь и поддержку в случаях насилия и конфликтов, участвовать в их пропедевтике и профилактике.

Понятие и специфика буллинга в школьной среде.

Термин буллинг возник при изучении характера взаимодействия в закрытых сообществах, подтвердив тезис культурной, исторической, социальной, возрастной психологии о распространенности явления травли во взрослых и детских коллективах, особенно в условиях травматичной культуры. Первое эмпирическое исследование по проблеме травли было опубликовано К. Дьюкс в 1905 году. Первый лонгитюдный анализ буллинга подростков был проведен группой скандинавских исследователей (Д. Олвеус, П. П. Хайнеманн, А. Пикас, Е. Роланд), которые позже разработали теоретическую концепцию буллинга и определили само понятие травли (bullying от англ. bully – хулиган, драчун, задира, грубиян, насильник, bullying – запугивать, издеваться, тиранизировать),

В образовательных исследованиях понятие буллинга стали связывать с наличием группы социальных, психологических и педагогических проблем, сопровождающих физическое, психическое насилие в отношении человека или группы людей, которое отличается длительностью, и неспособностью человека защититься перед агрессором.

К мировым бестселлерам по проблеме школьного буллинга относят:

❖ «Моббинг. Групповое насилие среди детей и взрослых» Петера Хайнеманна,

❖ «Буллинг в школе: что мы знаем и что можем сделать» Дана Ольвеуса,

❖ «Буллинг в школе – сделаем что-то против него!» Хорста Каспера,

❖ «Когда школа становится домогательством: что делать при издевательствах над школьниками» Сандры Дайхманн.

Мировой вклад в изучение школьного буллинга внесли скандинавские исследователи: шведский школьный врач *Петер-Пауль Хайнеманн* и норвежский психолог *Дан Ольвеус*, педагог и социолог *Эрлинг Георг Руланн*, шведский когнитивный психолог *Анатолий Пикас*, финский психолог *Кристина Салмивалли*.

В отечественной психологии анализом феномена школьной травли занимались: *И. С. Кон*, *С. Н. Ениколопов*, *В. С. Собкин*. Психологический вклад в национальные исследования школьного буллинга внесли: *Кривцова С. В.*, *Белевич А. А.*, *Шапкина А. Н.*, *Солдатова Г. У.*, *Бочавер А. А.*, *Хломов К. Д.*

Наибольший вклад в исследование проблемы внесли скандинавские исследователи: шведский школьный врач *Петер-Пауль Хайнеманн* и норвежский психолог *Дан Ольвеус*; педагог и социолог *Эрлинг Георг Руланн*, шведский когнитивный психолог *Анатолий Пикас*, финский психолог *Кристина Салмивалли*.

Распространенность буллинга

По данным первого анонимного исследования, проведенного Д. Ольвеусом в 1983-е годы, было выявлено, что **15% детей регулярно** сталкиваются с ситуацией травли; 9% являются жертвами, 7% — преследователями, 2% совмещают обе роли.

В разные годы, в разных странах, разные исследователи получали разные данные. Например, ежегодно в США 32% учеников переживают опыт школьной травли: насмешки, распространение слухов, бойкот, плевки, угрозы, отказ в общении, не позволяющий делать то, что они не хотят или портит их настроение.

Кросс-культурное исследование травли подростков в школе дает разброс от **5,9% до 88,6%**. В среднем 18-40% школьников и молодежи имеют опыт кибербуллинга. По данным 2018-го года по Москве, до 71% подростков имеют опыт участия в кибертравле, через оскорбления же ученики делятся в социальных сетях. До 17% учителей также подвергается кибербуллингу со стороны учеников.

БУЛЛИНГ: МИРОВАЯ ИСТОРИЯ

Исследование феномена травли началось в странах Скандинавии в конце 60-х – начале 70-х гг. XX века.

1969	• Шведский школьный врач Петер-Пауль Хайнеманн публикует статью, посвященную травле.
1972	• Книга П. Хайнеманна «Моббинг. Групповое насилие среди детей и взрослых».
1973	• Книга шведского психолога Дана Ольвеуса «Маленькие дети и школьные травмы».
1975	• Книга шведского психолога Анатолия Пикаса «Как остановить моббинг?».
1978	• Книга Д. Ольвеуса переведена на английский язык: «Насилие в школе: факторы и решения для борьбы». «Кружок» в переводе: что мы знаем и что можем сделать».

Отличие буллинга состоит в том, что он не является агрессивным поведением в классическом понимании, а представляет собой особенную форму деструктивного взаимодействия, включающего в себя множество специфических вариаций агрессивного поведения в ситуации насилия:

Буллинг (травля) — это преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы. (Д. Ольвеус)

Буллинг – это насилие, физического или психического характера, наблюдающееся в течение длительного времени со стороны группы лиц или индивида, в отношении лица, не имеющего возможности защиты в конкретной ситуации. (Д. Лэйн и Д. П. Таттум)

Дэвид Лэйн и Эндрю Миллер ассоциируют буллинг с травлей и понимают ее как длительный процесс сознательного жестокого отношения, физического и (или) психического, со стороны одного или группы индивидов к другому индивиду.

Таблица 1

Взгляды на определение буллинга.

Автор	Определение
Роланд (1988)	Нападки любого характера
Таттум (1989)	Длительное физическое или психологическое насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, который не способен защитить себя в данной ситуации.
Безаг (1989)	Неоднократное нападение – физическое, психологическое, социальное или вербальное – теми, чья власть формально или ситуативно выше, на тех, кто не имеет возможности защититься, с намерением причинить страдание для достижения собственного удовлетворения
Ольвеус (1991)	Особый вид насилия, когда человек физически нападает или угрожает другому человеку, который слаб и бессилен, чтобы человек чувствовал себя напуганным, изолированным, лишённым свободы действий длительное время.
Хед (1994)	Длительное насилие, физическое или психологическое, осуществляемое одним человеком или группой и направленное против человека, который не в состоянии защититься в фактической ситуации, с осознанным желанием причинить боль, напугать или подвергнуть человека длительному напряжению.
Хальцер(1996)	Деструктивное взаимодействие, в котором доминирующий субъект неоднократно демонстрирует такое поведение, которое вызывает замешательство менее доминирующего субъекта.
Кривцова С. В (2011)	Агрессия одних детей против других, когда имеют место неравенствсил агрессора и жертвы, агрессия имеет тенденцию повторяться. Неравенство сил, повторяемость – два существенных признака буллинга.

Специфика манифестации буллинга указывает на разницу между буллингом и конфликтом, дракой или ссорой. Буллинг, как вариант деструктивного конфликтного взаимодействия в малой группе, включает насильственные действия в отношении жертвы, не способной себя защитить, имеет длительный повторяющийся характер и предполагает наличие свидетелей этих действий.

Психологи отмечают, что хотя буллинг схож по своей структуре с конфликтом, он отличается своей спецификой: протяжен во времени, силы жертвы и обидчика асимметричны по своему потенциалу, типы участников буллинга фиксированы (обидчик, жертва, свидетель, помощник, защитник жертвы), из-за чего сложно сменить роль и найти копинг в поведении. Кардинальное отличие буллинга от конфликта заключается в его односторонности и асимметричности: если в конфликте обе стороны так или иначе могут отстаивать свою позицию, привлекая окружающих как ресурс, то в буллинге только одна (сильная) обладает и использует такие полномочия, в то время как другая (слабая) не имеет возможности занимать позицию и предпринимать действия в свою защиту⁷.

Таблица 2

Отличие между конфликтом и буллингом

конфликт	буллинг
«Власть» распределена равномерно между участниками, т.е. нет предводителя. Во время ссоры все говорят примерно поровну.	«Власть» распределена неравномерно.
Дети, участники конфликта, часто играют вместе.	Дети, участники конфликта, редко играют вместе.
Конфликтные действия происходят время от времени.	Действия повторяются и оказывают деморализующее влияние.
Ссоры в конфликте происходят по недоразумению.	Действия являются намеренными и осуществляются сознательно.
Не представляет серьезной угрозы и вреда.	Представляет серьезную угрозу нанесения физического и психологического вреда.
Мнения и позиции участников могут различаться, но они не хотят причинять друг другу вреда.	Представляет серьезную угрозу нанесения физического и психологического вреда.
Обе конфликтующие стороны чувствуют себя эмоционально не очень хорошо.	У жертвы отмечается бурная негативная эмоциональная реакция, буллер же получает удовольствие.
За поведением стоит желание что-то изменить (чтобы что-то было по-другому).	За поведением стоит желание власти, контроля над другим человеком или материальный интерес.

⁷ Кривцова С. В. «Буллинг в школе и сплоченность неравнодушных». М.: Юрайт, 2011. – 203 с.

Конфликтующие стороны испытывают угрызения совести, если они сделали что-то не так (поступили несправедливо); они чувствуют ответственность.	У буллера нет угрызений совести, виноватой оказывается жертва.
Участники конфликта прилагают усилия, чтобы разрешить проблему.	Буллер не прилагает никаких усилий для разрешения проблемы.

Чаще всего, буллинг определяют как *тип деструктивного поведения, содержащий в себе насильственные действия обидчика по отношению к жертве в присутствии свидетелей, направленные на причинение ущерба и вреда жертве, не способной себя защитить, в течение длительного периода времени, для получения психологического или физического удовлетворения.*



Буллинг не сводится к понятию «насилие», поскольку насилие, являясь составной частью буллинга, происходит в некоем постоянном социальном окружении, которое непосредственно не применяет насильственных действий, но входит в буллинг-структуру. Буллинг предполагает наличие внешних проявлений насилия в присутствии оценивающей стороны и участие наблюдателей, для которых «разыгрывается спектакль буллинга».

Количество лиц, входящих в такое окружение и не осуществляющих непосредственного насилия, но выполняющих различные функции членов буллинг-структуры (оценка, наблюдение), может быть, как минимальным, так и значительным. Но буллеру всегда требуется подпитка собственной агрессии в виде свидетелей его превосходства.

Буллинг также может служить способом совладания с эмоциональным напряжением от принудительного пребывания в группах, в которых недостатки или деструкции мотивации к деятельности или разница во власти используются для регуляции поведения через послушание, безответность и беспомощность. В авторитарной культуре притеснения такая травля служит механизмом обеспечения нужного поведения и потому часто негласно поддерживается.

Если избежать конфликтов, ссор и драк в детском и подростковом возрасте невозможно (в сенситивный период детям надо учиться управлять агрессией и гневом, ссориться и мириться, извлекать полезный опыт из конфликтов), то пресекать и предупреждать школьную травлю в любом возрасте следует обязательно. Травля, в отличие от конфликта, не предмет медиации, поскольку в ней нет равенства сторон и конфликта интересов, а есть насилие сильного над слабым, травля не помогает, а препятствует развитию и наносит ущерб всем ее участникам. В любом случае буллинг является разновидностью насилия и выражается его различными способами. Насилие для буллинга выступает объединяющим фактором.

Дифференциальные признаки отличия буллинга:

Признаки	Агрессия	Насилие	Виктимизация	Буллинг
Специфичность в отношении жертвы	Нет	Да	Да	Да
Наличие определенной цели	Нет	Да	Нет	Да
Определенная направленность	Нет	Да	Да	Да
Систематичность	Нет	Нет	Нерелевантно	Да
Повторяемость	Нет	Нет	Нерелевантно	Да
В диаде	Нерелевантно	Часто	Нерелевантно	Вначале да, затем нет
Асимметричное распределение власти	Нерелевантно	Нет	Нерелевантно	Да
Временные рамки	Нерелевантно	Нерелевантно	Нерелевантно	Минимум 6 месяцев

По мнению С. В. Кривцовой, детский буллинг – это повторяющиеся в течение длительного времени агрессивные действия одних детей по отношению к другим.

Главным критерием буллинга является осознанное причинение психологического или физического насилия более слабому. Существенные признаки буллинга – неравенство сил агрессора и жертвы, повторяемость, острая эмоциональная реакция жертвы.



Специфические характеристики буллинга:

❖ буллинг асимметричен — с одной стороны находится обидчик, обладающий властью в виде физической и/или психологической силы, с другой — пострадавший, не обладающий такой силой и остро нуждающийся в поддержке и помощи третьих лиц;

❖ буллинг осуществляется преднамеренно, направлен на нанесение физических и душевных страданий человеку, который выбран целью (физический буллинг);

❖ буллинг подрывает у пострадавших уверенность в себе, разрушает здоровье, самоуважение и человеческое достоинство (психологический буллинг);

❖ буллинг — это групповой процесс, затрагивающий не только обидчика и пострадавшего, но и свидетелей насилия, весь класс (группу);

❖ буллинг никогда не прекращается сам по себе, и всегда требуется защита и помощь пострадавшим, инициаторам буллинга (обидчикам) и свидетелям.

Школьный буллинг это продолжительное во времени физическое/психологическое насилие, прекращение которого требует вмешательства третьих лиц — директора, учителей, учеников, родителей, психологов, а иногда и представителей правоохранительных органов. При возникновении буллинга в группе создается буллинг-структура и образуется буллинг-система.

Буллинг-система отличается тем, что обладает несоразмерностью позиций обидчика и жертвы, характеризуется преднамеренностью нанесения вреда и страданий жертве.

ДИАГНОСТИКА БУЛЛИНГА

- Объективные нападки, субъективное намерение
- Умышленность, направленность
- Регулярность, длительность
- Неравенство сил: сильный и слабый, один и много

Диагностические критерии буллинга включают: неоднократность/периодичность; намерение/умысел; нанесение физического/психологического вреда; злоупотребление силой/влиянием, поддержка группы.

Буллинг: виды, формы, способы.

Несмотря на многообразие подходов к типологическому анализу буллинга, можно отметить их основные сходства и различия. Попытки классификации буллинга описывают *формы и виды буллинга по его проявлениям и средствам реализации*.

К общей классификации относят виды буллинга, связанные с открытым или скрытым локусом манифестации:

Прямая травля (физический буллинг) подразумевает физическое насилие /прямую физическую агрессию (умышленные толчки, удары, пинки, побои и др.), сексуальное насилие (действия и высказывания сексуального характера).

Скрытая травля (психологический буллинг) подразумевает психологическое насилие (действие на психику, наносящее психологическую травму через преследование, запугивание, эмоциональные страдания).

К формам психологического буллинга относят: вербальный буллинг (обидное имя, обзывания, дразнения, распространение обидных слухов); невербальный буллинг (обидные жесты или действия, например, плевки в жертву либо в её направлении); запугивание (использование агрессивного языка тела и интонаций голоса для того, чтобы заставить жертву совершать или не совершать что-либо); изоляцию/бойкот (жертва умышленно изолируется, выгоняется или игнорируется частью учеников или всем классом); вымогательство (денег, еды, иных вещей, принуждение что-либо украсть); повреждение и иные действия с имуществом (воровство, грабёж, прятанье личных вещей жертвы); кибербуллинг и его формы (жертва получает оскорбления посредством интернет или мобильной связи (пересылка неоднозначных изображений и фотографий, обзывание, распространение слухов и др.).

Определение вида буллинга как способа регулярного насилия, часто соотносят с *типом насилия* (природой агрессивных действий).

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) трактует насилие⁸ как преднамеренное применение физической силы или власти, действительное или в виде угрозы, направленное на себя или иное лицо или группу лиц, которое влечет или, с большой вероятностью, может повлечь нанесение телесных повреждений,

⁸ Насилие и его влияние на здоровье. Доклад о ситуации в мире. ВОЗ, 2003. http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/full_ru.pdf

психологической травмы, смерть, отклонения в развитии или другой ущерб.

По виду агрессивных действий выделяют физическую, психологическую (эмоциональную), сексуальную форму насилия⁹.

В современном подходе уточняют следующие виды насилия в буллинге:

❖ *физическое насилие* в буллинге связано с применением физической силы в целях причинения человеку боли, дискомфорта, унижения его достоинства (удары рукой, ногой, при помощи каких-либо предметов, избиение, толчки, пинки, подзатыльники, укусы, надираание ушей, принуждение оставаться в какой-либо неудобной или унижительной позе, удушение, дерганье за волосы, тряска и нападение с предметом или оружием).

❖ *эмоциональное насилие* в буллинге вызывает у жертвы эмоциональное напряжение, унижает и снижает самооценку (через насмешки, клички, замечания, необъективные оценки, высмеивание, унижение в присутствии других детей и пр.). Этот вид насилия в буллинге ориентирован на детей, имеющих внешние физические отличия, акцент, особенности голоса, высокую или низкую успеваемость.

Как правило, физическое и эмоциональное насилие сопровождают друг друга.

❖ *сексуальное насилие* в буллинге предполагает использование ребенка взрослым или другим ребенком для удовлетворения сексуальных потребностей или получения выгоды в форме принуждения, домогательства, совращения (нежелательные объятия и прикосновения, непристойное обнажение, показ порнографии, подглядывание).

В последнее время выделяют форму гендерного насилия, в основе которого агрессивные дискриминационные действия на гендерной почве (чаще в отношении гендерно неконфортных категорий, например ЛГБТ, на почве гендерных стереотипов).

❖ *экономическое насилие* в буллинге предусматривает использование денег для контроля другого человека в целях манипуляции, шантажа.

9 Предотвращение насилия в образовательных организациях. Информационно-методическое пособие для руководителей и педагогических работников образовательных организаций / 2-ое допол. издание / Л. А. Глазырина, М. А. Костенко, Е. В. Лопуга; под ред. Т. А. Епояна – Барнаул, 2017

В американском подходе отмечают виды буллинга по средствам реализации:

❖ Троллинг (*trolling*) – сквернословие, вредительство с нарушением этики в виртуальной коммуникации

❖ Перепалки (*flaming*)– обмен короткими оскорбительными эмоциональными репликами в Сети, «словесная война» между виртуальными собеседниками.

❖ Хейтинг» (*hating*) – форма проявления вражды и ненависти к адресату в сети

❖ Хейзинг (*hazing*) – дедовщина, злая шутка над новичком

❖ Нападки (*harassment*) – постоянные изнурительные атаки, повторяющиеся оскорбительные сообщения, направленные на жертву с перегрузкой персональных каналов коммуникации.

❖ Клевета (*denigration*) – размещение оскорбительной и ложной информации, через фото и т.п.

❖ Самозванство – фиктивная идентификация для использования доступа жертвы в социальных сетях, в блоге, почте, с целью коммуникации от имени жертвы.

❖ Обман (выманивание конфиденциальной информации для распространения) – получение личных данных для публикации или иного распространения.

❖ Отчуждение (остракизм, изоляция) – изоляция жертвы из социальной группы (социальных сетей), воспринимается жертвой как социальная смерть, иногда провоцируя реальную смерть.

❖ Киберпреследование – скрытое выслеживание жертвы с целью организации нападения, избиения, изнасилования и т.д., с помощью электронных средств.

❖ Хеппислеппинг (*happy slapping* – радостное избиение) – избиение на камеру телефона и размещение в социальных сетях.

В японском подходе выделяют особую форму буллинга:

Идзимэ – крайне жестокое психологическое насилие с использованием физической агрессии, направленное группой лиц на одного человека. Это форма морального издевательства с мотивом идеологической «шлифовки» коллективом выпадающего из него члена сообщества.

Риски возникновения буллинга

Возникновению буллинга способствуют такие особенности социального контекста, как, наличие в семье жертв травли, либо домашнего насилия, либо гиперопеки, выученной беспомощности ребенка; дети, которые выступают инициаторами травли, часто подвергаются жестокому обращению в семье

Риск буллинга возрастает в социально дезорганизованной среде, с высоким уровнем перенаселенности, алкоголизации и наркомании, социального расслоения.

Различные кризисы — семейный (например, развод, повторный брак родителей), социальный (революция, перестройка) — могут существенно повышать агрессивность и одновременно уязвимость.

SCHOOL BULLYING SCHÜLERMOBBING



Здоровый человек не издевается над другими, мучителем, как правило, становится перенесший муки.

Карл Густав Юнг

Виды буллинга 1/2

Различают травлю **прямою**, когда ребенка бьют, обзывают, дразнят, портят его вещи или отбирают деньги,

и **косвенную**: распространение слухов и сплетен, бойкотирование, избегание, манипуляция дружбой («Если ты дружишь с ней — мы с тобой не дружим»). Также могут использоваться сексуально окрашенные комментарии и жесты, угрозы, расистские прозвища.

Прямая травля происходит в основном в **младшей школе**, а пики **косвенной травли** приходятся на переходы в **среднюю и старшую школу**.

Мальчики больше Девочек склонны участвовать в травле в разных ролях, они же чаще становятся жертвами физической травли, у них отбирают деньги и портят вещи, им угрожают и заставляют их что-то делать, в то время как девочки чаще становятся жертвами сплетен, непристойных высказываний и жестов.

С распространением интернета появилась новая форма травли — **кибербуллинг**, с использованием СМС, электронной почты, социальных сетей.

Причины буллинга

Термин *буллинг* используют при обозначении *определенной формы насилия в виде деструктивных способов проявления жестокости и агрессии*. Феномен буллинга шире и глубже понятия ситуации буллинга, в которой он проявляется. Антропологический смысл буллинга связывают с утратой чувства человечности, справедливости, стыда, ценностей и морали. Экзистенциальный корень проблемы видят в деперсонализации и десоциализации личности, угрозой потери чувства собственного достоинства и смысложизненных ориентаций. Социокультурный феномен буллинга объясняют низким уровнем культуры толерантности как способности понимать различия и сохранять уникальность.

Суть буллинга как психологического феномена состоит в «потери», а не «обретении» личностью своих императивов (лица, идентичности, чести, достоинства, возможностей, потенциала) вне зависимости от того, о какой личности в буллинг-системе (жертвы, агрессора или наблюдателя) идет речь. Буллинг антигуманитарен по сути, поскольку направлен против человека и как личности (в части уважения ее прав и свобод), и как индивидуальности (в основе которой различия любой природы). Такая постановка вопроса делает буллинг предметом анализа субъектной и культурной парадигмы в психологии личности, а не только объектом изучения виктимологии, психологии насилия и психологии агрессии. Сегодня о нем серьезно размышляют не только психологи и педагоги разных профилей и специальностей, но и биологи и антропологи, нейробиологи и нейрофизиологи, социологи и конфликтологи, историки и культурологи, лингвисты и юристы, а также врачи и психиатры. Практика делает вызов теории, общество нуждается в культурной прививке для сохранения психологической безопасности.

Буллинг, как системный феномен, не имеет однозначной версии в определении, манифестации, природы происхождения, рецептуры лечения и искоренения последствий. Теоретические обобщения и экспериментальные изыскания не всегда способны охватить плохо доступный эмпирический материал, но способны анализировать суть и сущность, осознать правду и вымысел в истории буллинга. Теория буллинга вряд ли сможет претендовать на полноту описания синдрома, но располагает полноценной картиной научных данных по верификации его причин, проявлений и последствий.

Многочисленные публикации подробно знакомят с ролью разных факторов (биологического, физиологического, нейробиологического, психологического, социального, культурного, технологического), проясняющих те или иные особенности буллинга. Факты, полученные в ходе результатов эмпирических исследований по психологии буллинга, определяют два подхода к изучению его анамнеза и

манифестации: социально-психологический и индивидуально-психологический¹⁰. Социально-психологический подход описывает буллинг как ситуацию группового давления большинства на меньшинство и определяет социо-культурные условия ее возникновения в макро и микро социальной среде. Индивидуально-психологический отвечает на вопрос, почему конкретный ребенок становится заложником такой ситуации.

Возрастные проявления буллинга

Изучая возрастной феномен буллинга, психологи пришли к выводу об этиологии индивидуальных факторов, лежащих в его анамнезе. Предпосылкой буллинг-синдрома могут стать такие чувства как зависть, неприязнь, ложное ощущение несправедливости, желание самоутвердиться. С предпосылкой к буллингу во многом оказываются связаны чувства страха, вины, стыда, беспомощности, ненависти, отчаяния, которые индивидуально сильно переживаются, но социально табуированы и коллективно мало обсуждаются. В психодинамическом анализе травли аналитики указывают на насилие в семье, чувство неполноценности, половое созревание, склонность к садизму, деструктивному нарциссизму.

Проблема буллинга приобретает острый характер в подростковом и юношеском возрасте в силу условий и факторов сенситивного периода развития. Школьная травля как форма жестокого поведения связана с проблемой утверждения власти в подростковых коллективах и выстраиванием иерархии межличностных взаимоотношений (в подростковом возрасте ведущим типом деятельности является межличностное общение). По наблюдениям психологов, у 10-12 – летних мальчиков буллинг сильнее всего выражен, когда мальчики энергично борются за место в групповой иерархии, позже, когда этот процесс завершен и иерархия оформлена, буллинг ослабевает.

Социальное благополучие подростка во многом определяет социальная позиция, занимаемая в классе и удовлетворение аффилиативной потребности (эмоциональной сопричастности, принадлежности социально референтной группе). В подростковом возрасте (10-14 лет) завоевание популярности и социального статуса в труппе важно настолько, что некоторые дети принимают стратегию унижения других в качестве подходящего средства для достижения этой цели. Такие агрессоры обладают низкой социальной тревожностью и рассматривают свое поведение как оправданное.

¹⁰ Г. У. Солдатова, А. Н. Ярмина, О. Б. Темежникова Особенности идентичности и социально-психологической адаптации участников буллинга и кибербуллинга // Академический вестник №3(25), 2017.

При этом у них есть тенденция «сбиваться в стаи», и подобные подростковые группировки часто становятся криминальными.

Феномен буллинга имеет свои возрастные, половые (гендерные), социальные и психологические закономерности. Психологические особенности буллинга в подростковом и юношеском возрасте у мальчиков и девочек подробно исследованы в мировой (В. Хайтмайер, Д. Олвеус, Т. Фалд, П. Рандалл, К. Бергер, В. Бесаг) и в отечественной практике (О. Л. Глазман, А. А. Бочавер, К. Д. Хломов, В. Р. Петросянц, Д. Н. Соловьев, И. Г. Малкина-Пых и др.).

Поведение детей и подростков разного возраста в отношении насилия (инициации и реакции, форм и видов) различается. В дошкольном и младшем школьном возрасте детская агрессия проявляется при формировании социальной иерархии: в детском саду в процессе конкуренции за лучшие игрушки, игровое место, ролевую позицию в игровой деятельности, а в младшей школе — за помощь в учебной деятельности, симпатии учителей и популярных ровесников. Природа такой физической и эмоциональной агрессии не имеет отношения к диагнозу буллинга, поскольку имеет под собой недостатки сознательного контроля агрессивного импульса. Частота случаев намеренного насилия увеличивается среди детей среднего и старшего подросткового возраста и объясняется преобладанием в этом возрасте ориентации детей на поведение и мнение ровесников и снижения авторитета взрослых. С возраста 10-12 лет физическое насилие уступает доминированию эмоционального насилия. Сознательная манифестация физического насилия характерна для возрастного периода 14-16 лет (для мальчиков — до 17-18 лет). Дискриминация по половому, этническому и религиозному признакам начинает проявляться в возрасте 14-15 лет. Примерно с этого возраста среди мальчиков и девочек агрессивное поведение стигматизируется в популяризации образа «крутых».

Результаты анализа проявления форм насилия в школе указывают, что дети, подростки и юноши по-разному используют буллинг¹¹, а мальчики и девочки прибегают к его разным формам¹². Мальчики склонны к физической агрессии, девочки предпочитают вербальное насилие. Это связано с особенностями стереотипов гендерной социализации. Половые и гендерные свойства буллинга связаны не с природной агрессивностью мальчиков, а с особенностями

¹¹ Школа без насилия. Методическое пособие /Под ред. Н. Ю. Сиягиной, Т. Ю. Райфшайдер. — М.: АНО «ЦНПРО», 2015. — 150 с.

¹² Шалагинова К. С., Куликова Т. И., Залыгаева С. А. Гендерные особенности буллинга в подростковом возрасте Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 4.

нормативной культуры, которая заметно меняется с возрастом. В младшем возрасте агрессивные дети (и мальчики и девочки) отторгаются сверстниками. В среде маленьких мальчиков физическая агрессия влечет за собой непопулярность и социальное отторжение со стороны сверстников. У младших подростков положение меняется: агрессивность способствует повышению статуса мальчика у сверстников собственного пола, а затем и у девочек. Исследования показывают, что более напористые мальчики пользуются большим успехом у девочек, чаще имеют свидания с ними, раньше приобретают сексуальный опыт и т.д.

Валери Бесаг в мониторинге поведения 11-летних выпускников начальной школы обнаружила, что, если мальчики, избирая кого-то «козлом отпущения», демонстрируют свое физическое превосходство, то девочки прибегают к скрытым и изощренным формам давления (сплетни, бойкоты). Они высмеивают, манипулируют, распространяют слухи, исключают жертву из круга общения, подстрекают других детей. Девочки реже дерутся и редко нападают на мальчиков. Девочки как обидчики более склонны к коррекции агрессивного поведения со стороны родителей и нетерпимых к насилию учителей. Девочки, пострадавшие от насилия, в большей степени, чем мальчики, ориентированы на поиск и получение помощи со стороны третьих лиц, они чаще рассказывают о пережитом насилии взрослым. Психологи установили, что у детей, подвергшихся отвержению со стороны девочек, в будущем наблюдаются трудности в построении отношений, они склонны к гиперопеке собственных детей и часто становятся жертвами буллинга на рабочем месте.

Исследования возраста школьного буллинга показывают, что прямая травля чаще происходит в младшей школе, а косвенная приходится на переходы в среднюю и старшую школу. Размер класса несущественно влияет на частоту возникновения ситуаций травли. Мальчики больше девочек склонны участвовать в травле в разных ролях, чаще становятся жертвами физической травли (у них отбирают деньги и портят вещи, им угрожают и заставляют их что-то делать), в то время как девочки чаще становятся жертвами психологической травли (сплетен, непристойных высказываний и жестов). С возрастом ситуация меняется: юноши оказываются в ситуации травли в два с лишним раза чаще, чем девушки, но у девушек чаще, чем у юношей имеет место долгосрочный эффект буллинга и развивается посттравматическое стрессовое расстройство. Проблемы со здоровьем, вне зависимости от возраста, присутствуют как в этиологии, так и в последствиях школьной травли. Причиной травли может выступить любое отличие от принятых в подростковой группе стандартов, в том числе особенность психического развития ребенка.

С возрастом сверстники все меньше сочувствуют жертве с ОВЗ. По данным А. О'Моого и В. Hillery (1989), частота травли в коррекционных классах или вспомогательных школах вдвое выше, чем в обычных.

Провоцировать насилие могут различные особенности ребенка или подростка: физические недостатки (заикание, косоглазие, сниженный слух, двигательные нарушения); особенности телосложения (избыточный вес или худощавость, форма носа, ушей, цвет волос, низкий или высокий рост); особенности поведения (замкнутость, застенчивость, неряшливость, принадлежность к субкультуре, гендерная неконформность); этническая принадлежность (цвет кожи, разрез глаз, языковой акцент, национальная одежда и др.); социальное положение (пьющие родители, члены семьи с зависимостью, многодетные и приемные семьи, семьи с высоким/низким доходом), социальный и культурный статус (разница в образовании и культуре, отсутствие/избыток престижных вещей, доступность внутренней и внешней территориальной мобильности и др.); высокие или низкие учебные достижения, вызванные, в том числе, нарушениями в развитии.

К социальным предикторам буллинга исследователи относят низкий уровень доходов, неполные и неблагополучные семьи, сложную социальную ситуацию, высокий уровень недоверия в обществе, враждебные установки, прессинг со стороны педагогов, неуспеваемость, подростковое бунтарство. По данным лаборатории профилактики асоциального поведения Института образования НИУ ВШЭ (А. Н. Реан13, 2019), высокий риск виктимизации наблюдается у детей из наименее обеспеченных семей, которые на вопрос, как они оценивают материальное положение своей семьи, чаще отвечают так: «на ежедневные расходы хватает, но покупка одежды уже представляет трудности». Такие школьники чаще подвергаются социальной агрессии (с ними не хотят общаться, распускают слухи и пр.), словесным оскорблениям и кибербуллингу.

Феномен детского буллинга во многом репликация агрессивного поведения взрослых. Среди подростков-буллеров больше тех, кто становился жертвой или свидетелем насилия в семье. По данным исследований, булли (и мальчики, и девочки) имеют сложности в отношениях с отцом, а мальчики и с матерью. Ученые считают, что низкий уровень образования, доходов, культуры семьи, проблемы семейной структуры (ассиметрия власти, ролей) и коммуникации (низкая открытость к опыту сопереживания, критика и контроль) ведет к «непоследовательному стилю воспитания», что провоцирует недостаточное развитие социальных навыков и стимулирует детскую и

¹³ Реан А. А., академик РАО, председатель Федерального научно-координационного совета по вопросам семьи и детства, руководитель лаборатории профилактики асоциального поведения НИУ ВШЭ.

подростковую агрессию. Даже если ребенок или подросток не участвует, а только наблюдает агрессию, в которой нет отрицательной реакции окружающих, агрессивные действия усваиваются как допустимые и воспроизводятся в дальнейшем опыте.

Механизмом развития агрессивности, как и конформизма, может стать социальная фрустрация, блокирование в семье или в школе актуальных, важных для подростка потребностей. Например, когда ребенок стремится к уважению окружающих, но на практике постоянно сталкивается с унижением. Агрессия возникает и проявляется как бунт и протестное поведение на «кривое зеркало» противоречий: лозунгов и реальности, моральных императивов и социальных норм, гласных и негласных социальных конвенций и других.

Обсуждая истоки жестокости и агрессии, основоположник отечественной психологии здоровья личности, Б. С. Братусь¹⁴, указывает на связь психологического и социального диагноза: «психологически здоров, но личностно болен».

В психологию образования XXI века проникает диагноз невротической личности, поставленный в 1937 году К. Хорни современному обществу в работе «Невротическая личность нашего времени». Директор Федерального института развития образования, А. Г. Асмолов¹⁵, ссылаясь на тезис К. Хорни о том, что «постоянная конкуренция, культ лидерства и успеха, массовая недолюбленность приводят к тому, что у людей нарастает враждебность, порождаются конфликты с самим собой и друг другом, провоцируется агрессия ко всему миру», напоминает¹⁶ об эффектах порочного круга в закрытых обществах, и предупреждает, что воспроизводство модели дисциплинарной тюрьмы в школе приводит не к эффекту

14 Братусь Б. С., доктор психол. наук, заслуженный профессор МГУ, зав. кафедрой общей психологии факультета психологии МГУ, член-корр.РАО

15 Асмолов А. Г., профессор, академик РАО, доктор психол. наук, зав. кафедрой психологии личности факультета психологии МГУ, вице-президент РПО, Член Президиума Федерации психологов образования России, глав. редактор журнала «Образовательная политика»

16 Когда мы оказываемся в ситуации, где господствует идеал безопасности, мы осуществляем возгонку ситуацию опасности. В результате мы на самых разных уровнях – в школах, больницах, государственных организациях, то и дело становимся заложниками эффекта порочного круга: всё явственнее происходит институализация конфликта и агрессии в качестве принятой социальной нормы поведения. Это приводит к тому, что возникает известное явление «банальности зла». Чем больше банальность зла в обществе, тем сильнее провоцируется обыденная агрессия, обыденная жестокость и обыденная ксенофобия. Здесь мы сталкиваемся с тем, что на языке социального психолога Филиппа Зимбардо получило название «эффекта Люцефера», объясняющего, почему хорошие люди совершают плохие поступки. <https://psy.su/feed/7143/> (Психологическая газета, 28 ноября 2018).

безопасности, а к эффекту выгорания учителей, невротизации и агрессии учеников. Феномен жестокости и агрессии в обществе, по меткому и поэтическому выражению лидера отечественной школы психологии личности, «явно или неявно связан с тотальными кражами личностного достоинства и унижением личности».

Согласно современникам культурной психологии (Л. Анолли, М. Коул, Дж. Верч, А. Грамши), риски проявления агрессии и аутоагрессии связаны с культурным расслоением общества.

Рискам транзитивности (Т. Н. Марцинковская¹⁷, 2015, 2018) в обыденной эстетике повседневности (М. С. Гусельцева¹⁸, 2017) способствуют противоречия массовости и элитарности, переплетения маргинализма и вандализма, крах этики как следствие потери эстетики. Пусковым механизмом агрессии может стать ценностный дриблинг личности и ее поколения. Новое поколение Z (миллениалы) больше транслируют в поведении культуру индивидуальных, а не коллективных ценностей (ранний индивидуализм, гедонизм, склонность к перемене мест, большие амбиции, самопознание, саморазвитие), проявляют большую ранимость и чувствительность к насилию в сравнении с предыдущими поколениями (Е. Н. Волкова¹⁹, 2020). Последствия буллинга для них сохраняют травмоопасность в долгосрочной перспективе.

17 Марцинковская Т. Д., доктор психол. наук, профессор, директор Института психологии им. Л. С. Выготского, РГГУ.

Марцинковская Т. Д. Современная психология –вызов транзитивности // Психологические исследования. 2015. Т.8. № 42.

Марцинковская Т. Д. Новая эстетика транзитивности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 61.

18 Гусельцева М. С., доктор психол. наук, ведущий науч. сотрудник Лаборатории психологии подростка, Психологический институт РАО.

Гусельцева М. С. Психология повседневности: методология, история, перспективы // Психологические исследования. 2017. Т. 10, № 51.

Гусельцева М. С. Текущая повседневность: маркеры изменений // Психологические исследования. 2017. Т.10, № 56.

19 Ведущий научный сотрудник Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, доктор психологических наук, профессор

SCHOOL BULLYING SCHÜLERMOBING



ПРОЯВЛЕНИЯ БУЛЛИНГА ОПРОСЫ ШКОЛЬНИКОВ ФОКУС: ДЕТИ

- 1) плохо говорят о ком-то за его спиной – 23%
- 2) распространяют о ком-то слухи и ложь – 16,8%
- 3) высказывают в адрес кого-то ругательства и обидные прозвища – 14,7%
- 4) выставляют на посмешище перед другими – 14,1%
- 5) «не замечают»
- 6) готовность учащегося сотрудничать – 11,3%
- 7) бросят обесценивающие взгляды, демонстрируют отвержение с помощью определенных жестов или поз – 10,8%
- 8) передразнивают, чтобы выставить смешным – 10,1%
- 9) обзывают глупым, дураком – 7,8%
- 10) не дают сказать слова – 6,8%
- 10) учитель кричит на учащегося – 6,1%

ПРОЯВЛЕНИЯ БУЛЛИНГА ОПРОСЫ ШКОЛЬНИКОВ ФОКУС: УЧИТЕЛЬ

	ПОЛ
Учитель кричит на ученика	Д М
Учитель не слушает ученика, не дает ему высказаться	7,1 / 11,1
Учитель высмеивает ученика перед другими	5,6 / 8,5
Учитель плохо говорит об ученике	2,1 / 8,1
Учитель не воспринимает всерьез готовность ученика к сотрудничеству	6,0 / 7,1
Учитель называет глупым	8,5 / 5,2
Учитель постоянно критикует работы ученика	2,4 / 4,9
Учитель принуждает выполнять работы (даже когда ученик болен)	2,1 / 4,5
Учитель угрожает применить физическое насилие	1,4 / 2,9
Учитель бьет ученика	0 / 2,9
	0



Последствия буллинга

Психологи отмечают, что школьный буллинг сравним по тяжести с последствиями семейного насилия. Переживание буллинга в детском и подростковом возрасте чрезвычайно травматично, имеет серьезные актуальные и долгосрочные последствия. Кроме того, опасность подросткового буллинга в том, что усвоив паттерны поведения в буллинге (жертвы или агрессора) подросток закрепляет их в будущем, используя в качестве стиля поведения или ролевого копинга.

Ситуации школьного буллинга отрицательно влияют не только на психоэмоциональное состояние, но и затрагивают когнитивно-поведенческую, потребностно-мотивационную и ценностно-смысловую сферу развития личности. Прежде всего, последствия буллинга сказываются на формировании самооценки ребенка, когнитивных искажениях и фиксациях, коммуникативных возможностях, познавательных интересах, удовлетворении потребностей в аффиляции (сопричастности) и эмпатии (сопереживании), способности и мотивации к достижениям. Актуальные последствия охватывают полный спектр адаптационного синдрома и проявляются в разных видах нарушений:

- ❖ **Аффективные нарушения:** снижение настроения, депрессивность, высокий уровень тревоги, страхи, злость, преобладание негативных эмоций и пр.

- ❖ **Соматические нарушения:** нарушения сна, аппетита, головные боли, боли в животе, неожиданные повышения температуры и т.д.

- ❖ **Когнитивные нарушения:** неустойчивость внимания, трудности сосредоточения, нарушения концентрации памяти, продуктивности мышления и т.п.

- ❖ **Поведенческие нарушения:** агрессивность, уходы из дома, протестное поведение, самоповреждения, суицидные попытки.

- ❖ **Нарушение школьной адаптации:** снижение мотивации к учебе, пропуски школы, уроков, падение успеваемости.

Чаще всего у ребенка-жертвы могут проявляться психогенные вегетативные симптомы, соматическая ослабленность, повышенная тревожность и депрессивность, низкая самооценка и неуверенность в себе, преобладание неконструктивных стратегий совпадения со сложными ситуациями, моральная озлобленность и дезориентация, снижение учебной мотивации и многочисленные проблемы общения.

Так, при социальном исключении жертва может стать изгоем, что ведет к трудностям при формировании идентичности.

Психологическими последствиями переживания травмы для жертвы являются риски развития психосоматических нарушений, тревожных расстройств, депрессивных состояний, социальных страхов и фобий, риски формирования посттравматического синдрома (ПТСР), несуйцидального самоповреждения (НСП), пре-суйцидального и суйцидального синдрома.

Физиологические последствия связаны с выбросом адреналина и проявляются в блокировании и нарушении пищеварительных процессов («заедают» стресс, а не опасность, при которой перестают есть), увеличивается ЧСС (частота сердечных сокращений, чтобы усилить приток крови и кислорода к мозгу), иногда наступают проявления мыслительной блокады (вплоть до потемнения рассудка — blackout), нарушается работа иммунной системы (что является предпосылкой развития некоторых аутоиммунных заболеваний).

Главным последствием опыта буллинга для агрессоров становится закрепление форм насилия и агрессии как способа коммуникации, их актуализация в форме копирований поведения в конфликтных и кризисных ситуациях. Риски развития личностных деструкций, девиаций и аддикций асоциального поведения не менее опасны и трагичны, чем риски виктимизации. Булли также испытывают эффекты последствий социального отторжения, инверсию импульсивной агрессии в аутоагрессию, сложности социализации и ресоциализации, последствия синдромов темной триады (нарциссизма, макевиализма, перфекционизма), риски усиления пограничной и психотической формы дезадаптации и дезинтеграции.

Дети, очевидцы травмы, испытывают значительный стресс при формировании самооценки и образа себя как порядочного человека. Последствия буллинга для наблюдателей сказываются на проблеме их самоуважения и социальной тревожности. Несмотря на общепризнанный факт, что ситуация травмы ведет к искажениям в формировании личности всех ее участников, современные программы антибуллинга делают упор именно на профилактику синдрома наблюдателя. Предметом таких программ становятся компетенции личности, направленные на повышение силы Эго, способности к сохранению своей идентичности, эмоциональной устойчивости, критического мышления и целенаправленного поведения в ситуации стресса и эмоционального смятения (Fordik, 2014).

Последствия травмы не ограничиваются периодом обучения в школе. Лонгитюдные исследования (D. Olweus, 1996) показали, что только в зрелом возрасте бывшие жертвы достигали большей самореализации, нежели агрессоры, а у большинства бывших агрессоров имелись проблемы с законом и их чаще определяли на принудительное психиатрическое лечение; в семьях этих людей постоянно возникали ситуации домашнего насилия. Доказана высокая

вероятность (В. G. Gilmartin, 1987), что в молодом и зрелом возрасте жертвы травли будут испытывать значительные затруднения при установлении близких и сексуальных отношений. В зрелом возрасте сохраняется отсутствие отзывчивости и сочувствия жертве у сторонних наблюдателей, что проявляется в виде позиции невмешательства и игнорирования чужого страдания (например, эти люди не вызывают полицию, когда у них под окнами кого-то убивают или насилуют)

Особое место среди чрезвычайных и экстремальных форм проявления насилия и жестокости имеет явление скулшутинга. Термин подразумевает массовое убийство учащихся в школе. Скулшутинг приобрёл широкую огласку после инцидента, который произошёл в средней школе «Колумбайн» в США, где 20 апреля 1999 года двое учеников расстреляли в школе тринадцать человек, после чего покончили с собой. Первый в России случай вооруженного нападения подростка²⁰ на педагога произошел в 2014 году, когда ученик московской школы застрелил учителя географии и полицейского, прибывшего на место происшествия, а также взял в заложники одноклассников. События в Керчи 2018 года дополняют картину подобных трагедий. Многие убийства или их попытки, были совершены жертвами буллинга со стороны одноклассников. Современный взгляд на патологию девиантной, делинквентной, аддиктивной и первертной личности правонарушителя по-прежнему не исключает главную формулу профилактики: любое социально деструктивное явление легче изучить и предотвратить, чем устранять его последствия.

²⁰ https://ru.wikipedia.org/wiki/Стрельба_в_школе_№_263

Структура, стадии и цикл буллинга

Основные характеристики буллинга

- ❑ Умышленность
- ❑ Регулярность
- ❑ Неравенство сил
- ❑ Групповой процесс (затрагивает широкий круг участников)
- ❑ Не заканчивается сам по себе
- ❑ Негативное психологическое воздействие на всех участников

Мотивация к буллингу

Формы школьного буллинга

- ❑ чувство неприязни,
- ❑ нейтрализация соперника,
- ❑ восстановление справедливости
- ❑ борьба за власть,
- ❑ подчинение лидеру,
- ❑ зависть,
- ❑ самоутверждение,
- ❑ месть,
- ❑ удовлетворения садистских потребностей отдельных личностей
- ❑ систематические насмешки,
- ❑ вымогательство, физические и психические унижения,
- ❑ различного вида издевательства, бойкот и игнорирование,
- ❑ порча личных вещей и др.

Социальная структура буллинга

- ❑ преследователь (булли),
- ❑ жертва,
- ❑ наблюдатель.
- ❑ Пострадавший (жертва) жертву,
- ❑ Защитник,
- ❑ Обидчики (агрессоры),
- ❑ Помощники обидчика
- ❑ Наблюдатели, свидетели.



Круг буллинга

Ролевая структура, участвующих в буллинге, и наблюдающих за ним, была описана Д. Ольвеусом в модели «круга буллинга»:

А. Учащийся, над которым издеваются – *жертва*.

Б. Издевающиеся учащиеся (*буллер*) – начинают и лидируют в издевательствах.

В. *Последователи или приспешники* – положительно относятся к издевательствам и принимают активное участие в них, но обычно не являются их инициаторами и не играют лидирующую роль.

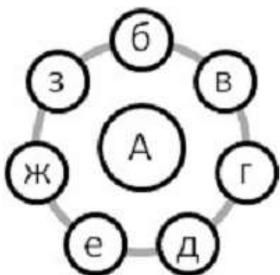
Г. *Наблюдатели – активные сторонники* – активно и открыто поддерживают издевательства, например, смехом или привлечением внимания к ситуации, но они не включаются в них.

Д. *Наблюдатели – пассивные сторонники*. Этим учащимся нравится издеваться, но они не показывают явных знаков поддержки.

Е. *Безразличные наблюдатели* – не вовлекаются в процесс издевательства и не занимают определенную позицию. Они могут думать: «Это не мое дело» или «Посмотрим, что случится»).

Ж. *Пассивные защитники* не любят издевательства и считают, что должны помочь, учащемуся, над которым издеваются, но ничего не делают.

З. *Активные защитники* не любят издевательства, помогают или стараются помочь учащемуся, над которым издеваются.



Круг буллинга показывает, что зрители, находящиеся в начале процесса на нейтральных или протестующих позициях, имеют свойство сдвигаться влево, в сторону буллера.

Модель описывает сложный социальный процесс, в котором получается, что дети, поначалу возмущенные «беспределом» буллера, через какое-то время вдруг начинают испытывать равнодушие к жертве или даже высказывать одобрение буллеру.

Почему это происходит? Д. Ольвеус отвечает так:

«Это происходит по законам психологической защиты. Переживания насилия травмируют не только жертву, но и наблюдателя. Когда помощь извне не приходит, человек защищается, отбрасывая собственно человеческие качества: сострадание, жалость. Это правило касается любого слабого человека, но ребенок имеет право быть слабым, поскольку еще не вырос. Поэтому разомкнуть круг буллинга может только взрослый».

«Мы все либо буллеры, либо жертвы, либо наблюдатели», – говорит Р. Гросс, член Комитета школьного здравоохранения при Американской психиатрической ассоциации. Дети, являющиеся потенциальными жертвами, опасаются окружающих; дети-буллеры отнимают слишком много времени у учителей и педагогического коллектива, который вынужден заниматься их проблемным поведением. Наконец, ученики-наблюдатели в школе просто не чувствуют себя в безопасности и заявляют, что они не любят школу.

Спираль буллинга

Буллинг это не ситуация, а процесс, имеющий свои стадии. Логика развития буллинга подчиняется общей траектории развития драматических событий: начало – развитие – нарастание последствий – кульминация (перелом) – завершение.

П. П. Хайнеманн выделяет несколько этапов процесса травли по спирали:

1. Нейтральное состояние группы, где члены мирно общаются между собой.
2. Появление и нарастание напряжения, в связи с приходом нового человека, не являющегося членом группы, либо занимающего место отвергнутого или непринятого.
3. Непосредственная травля, где вся группа противопоставляет себя новому человеку, принимающему роль жертвы.
4. Возвращение группы к нейтральному состоянию, после полного уничтожения своей жертвы.

Стадии буллинга

1. **Раздражитель.** Инаковость выступает как личный или групповой предиктор ситуации буллинга. Кто-то воспринимается как «несоответствие норме», кто-то отличается от других внешностью, акцентом, эрудицией, кто-то имеет проблемы со здоровьем, кто-то известен шумной историей или окутан тайной, о ком-то возникла вереница слухов. Любой факт природы индивидуальных различий может стать поводом происхождения ситуации буллинга в среде с повышенным порогом культуры и толерантности.

2. **Конфликт.** Разовые индивидуальные ссоры, после которых обычно всё встаёт на свои места, уступают место намеренно спровоцированным асимметричным конфликтным ситуациям между группой (ее лидером) и отвергнутым (аутсайдером).

3. **Вражда.** Конфликты приобретают периодичность и эмоциональную напряженность, появляется «сильная» и «слабая» стороны, в ролевой структуре проявляется преследователь и его жертва, возрастает обвинительный уклон позиций и суждений.

4. **Самозащита.** Жертва начинает бояться буллера, избегать его, старается не проявлять себя и быть вне зоны внимания преследователя.

5. **Злоупотребление.** «Сильная» сторона регулярно и преднамеренно нападает на «слабую» сторону. Оформляется копинг поведения агрессора и жертвы.

6. **Растущая неуверенность жертвы.** Жертва боится рассказывать о травле и винит в происходящем себя. Закрепляется неуверенная самооценка и поведение.

7. **Изоляция жертвы.** Травля становится менее явной, жертва более замкнутой, а окружающим всё сложнее увидеть демонстративный буллинг.

8. **Длительный стресс.** Несмотря на внешнее спокойствие, у жертвы развивается хронический стресс. Возникают психосоматические нарушения.

9. **Исключение жертвы из сообщества.** Буллеры хотят убрать или выгнать жертву из своего общества (например, одноклассника из класса). Цель достигается, если ситуация явно или скрыто социально допустима, и не достигается, если становится социально осуждаемой и неприемлемой наблюдателями, либо прекращается внешним вмешательством.

10. **Болезнь жертвы.** Стресс жертвы перерастает в болезнь: жертва жалуется на головную боль, проблемы со сном, кошмарные сны, постоянную усталость. Психосоматика сопровождается поведенческими и когнитивными нарушениями. Могут формироваться суицидальные установки и проявляться антивитаальные стигмы. Ситуация длительной травли (более полугода) имеет кумулятивный эффект и усугубляет психическую травматизацию жертвы.

СТАДИИ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА

1. Образование
буллинг-
группировки

• Вокруг единого лидера образуется группа сторонников, стремящихся к доминированию или к защите и покровительству лидера.

2. Начало
конфликта
и его эскалация

• Со стороны обидчика – повторение насильственных действий
• Со стороны жертвы – унижение, страх, тревожность, потеря способности к сопротивлению, усиление уязвимости по мере эскалации ситуации.

3. Деструктивное
поведение

• За участником закрепляется статус жертвы. Окружающие обвиняют его в сложившейся ситуации. Жертва верит, что виновата в издевательствах над собой (не может справиться своими силами, подавлена, запугана, деморализована).

4. Изгнание

• Пострадавший ученик начинает пропускать учебу – академический вред буллинга. При отсутствии помощи, даже при переводе в другую школу буллинг может повториться. Возможны мысли о суициде.

Политика раннего вмешательства предпочтительна, поскольку с каждой последующей стадией развития ситуации буллинга переживания жертвы усугубляются, требуют больших энергозатрат и ресурсов, конструктивный копинг поведения субъективно представляется менее доступным.



Буллинг-система: ролевые психография

Буллинг-система предполагает четкое распределение ролей. В ситуации травли всегда есть зачинщики, преследователи, жертвы, наблюдатели. Ролевые профили участников школьного буллинга хорошо изучены и подробно описаны в научной и популярной литературе. Психографию ролевой структуры передают классические примеры Д. Ольшеуса с доступным описанием легко распознаваемых для педагогов детских портретов:

Зачинщики. Малая группа, диада или отдельные члены коллектива, которые становятся инициаторами. Исходя из личных симпатий/антипатий организуют травлю жертвы: начинают дразнить, задирать, осмеивать, демонстративно избегать и не принимать в игры. Инициаторами травли могут стать: активные, общительные дети, претендующие на роль лидера в классе; агрессивные дети, нашедшие для самоутверждения безответную жертву; дети, стремящиеся любой ценой быть в центре внимания; дети, привыкшие относиться к окружающим с чувством превосходства, делящие всех на «своих» и «чужих»; эгоцентрики, не умеющие сочувствовать и ставить себя на место других; максималисты, не желающие идти на компромиссы.

Принимая роль инициатора травли, проявляют лидерский потенциал, организаторские и манипулятивные способности.

Профиль зачинщиков:

- ❖ Физически сильные и выносливые;
- ❖ Легко возбудимые и импульсивные;
- ❖ С низким когнитивным и эмоциональным самоконтролем;
- ❖ Желаящие быть в центре внимания;
- ❖ С высоким уровнем притязаний;
- ❖ Мечтающие быть лидерами в классе;
- ❖ Уверенные в превосходстве над жертвой;
- ❖ Использующие жертву для личного самоутверждения;
- ❖ Интуитивно чувствующие, кто не будет оказывать им сопротивление;
- ❖ Не признающие компромиссы и правила сотрудничества;
- ❖ Не умеющие сочувствовать и сопереживать слабому.

Преследователи. Под руководством зачинщиков осуществляют травлю: смеются над неудачами изгоя, прячут его вещи в туалете, подхватывают обидные прозвища, не упускают случая толкнуть или оскорбить, игнорируют и не желают принимать в коллективные игры. Психология детской тирании над сверстниками имеет разные мотивы.

Во-первых, большинство подчиняется «стадному чувству» («все пошли, и я пошел, все толкали, и я толкнул»). Ребенок не задумывается над происходящим, он просто участвует в общем веселье. Ему в голову не приходит, что чувствует в этот момент жертва, как ей больно, обидно и страшно. Во-вторых, некоторые делают это в надежде заслужить расположение лидера класса. В-третьих, кто-то принимает участие в травле от скуки, ради развлечения. В-четвертых, часть детей активно травят изгоя из страха оказаться на его месте или просто не решаются пойти против большинства. Кто-то самоутверждается или компенсирует свои неудачи в чем-то другом. Преследователей отличает от зачинщиков недостаток самостоятельности, они легко и охотно подхватывают чужую инициативу. Чаще всего это дети, которых третируют во дворе, обижают старшие, жестоко наказывают родители, они неуспешны в учебе и не вызывают особых симпатий у одноклассников.

Профиль преследователей:

- ❖ Несамостоятельны, легко поддаются влиянию окружающих, безынициативны;
- ❖ Конформисты, стремятся следовать правилам, неким стандартам (прилежны и послушны во всем, что касается школьных правил);

❖ Не склонны признавать свою ответственность за происходящее и задумываться о последствиях своего поведения (чаще всего считают виноватыми других);

❖ Часто подвержены жесткому контролю со стороны старших (родители крайне требовательны и склонны применять физические наказания);

❖ Эгоцентричны, не умеют ставить себя на место другого;

❖ Неуверенны в себе, зависят от лидеров класса, дорожат их дружбой и доверием (в социометрии получают наименьшее количество выборов, нет взаимных выборов ни с кем из класса);

❖ Трусливы и озлоблены, несмотря на внешнюю агрессию поведения.

Жертвы. Среди потенциальных мишеней буллинга современные исследования указывают на слабый потенциал навыков жизнестойкости, Жертвами буллинга, как правило, но не всегда, становятся дети чувствительные и не способные постоять за себя. Не обязательно это дети, которым не свойственно агрессивное поведение в принципе, скорее это дети со слабой асертивностью, которые лишены настойчивости, не умеют демонстрировать уверенность и отстаивать свои интересы. Самая вероятная жертва – ученик, который старается сделать вид, что его не задевает оскорбление или жестокая шутка, но лицо выдает его (оно краснеет или становится очень напряженным, на глазах могут появиться слезы). Дети, которые не могут спрятать своей незащищенности, могут спровоцировать повторение инцидента со стороны агрессора. Во многом, этому способствует и низкая культура повседневности, которая провоцирует уязвимость хрупкой, но высокой эстетики и одаренного интеллекта перед проявлениями маргинализма, варварства, ханжества и хамства. Среди детей с низкими навыками жизнестойкости выделяют два типа жертв:

Первый: дети, которые не могут скрыть слабости (физически слабые, неуверенные, эмоционально реагирующие, тревожные) и предпочитают общество учителей обществу сверстников.

Второй: дети, невольно провоцирующие негативное к себе отношение (неадекватно реагирующие на провокации, неприятные в общении из-за дурных привычек).

Рольевые типы, которые чаще подвергаются нападкам:

«**Любимчик**». Еще Януш Корчак в своей книге «Педагогическое наследие» писал, что дети не любят тех сверстников, которых выделяет учитель или воспитатель. Особенно если не понимают причины. Например, взрослые оказывают покровительство и защиту «трудным» детям, обрекая их на одиночество или оскорбления со стороны одноклассников, которым не известна причина особого отношения.

«Прилипала». Такие дети трепетно относятся к любым знакам внимания и сочувствия. Любой сверстник, оказавший им поддержку, подсказавший что-то, поделившийся чем-то, воспринимается «лучшим другом». Такой ребенок часто рад даже агрессивному вниманию со стороны окружающих. Вайолет Оклендер в книге «Окна в мир ребёнка» пишет, что подобная тактика является результатом чувства незащищенности ребенка. Устав от назойливости, сочувствующий может перейти в стан преследователей и на новые попытки сблизиться уже отвечает не вниманием, а агрессией.

«Шут» или «козел отпущения». В такой роле часто оказывается легковозбудимый, вспыльчивый и очень неуверенный в себе ребенок. Он очень навязчиво и эмоционально стремится включиться в детский коллектив и способен даже на драку, если его не принимают в игры. Отчаявшись привлечь к себе внимание, такой ребенок выбирает тактику классного шута. На уроках он выкрикивает разные шутки, вызывая смех в классе. Со временем такой ребёнок становится чем-то вроде козла отпущения: его обвиняют во всех неудачах класса, сваливают на него все проделки. Ребенок, избравший подобную тактику поведения, как бы предупреждает нападки со стороны окружающих. Его перестают воспринимать всерьез и поэтому особо не обижают. А он, слыша смех одноклассников, не чувствует себя в изоляции. Самое опасное в выбранной тактике то, что изжить однажды сложившуюся репутацию «шута» со временем становится сложно. Среди детей-аутсайдеров, выделяют еще два типа, которых никто специально не обижает, не дразнит, над ними не издеваются, но их отвергают.

«Озлобленные». Некоторые дети, не сумев установить контакт с одноклассниками, начинают вести себя так, будто мстят окружающим за свои неудачи.

«Непопулярные». Такой ребенок не умеет инициировать общение, он застенчив, не знает, как привлечь внимание одноклассников, поэтому его не замечают, с ним никто не играет. Нередко это бывает, когда ребенок пришел в уже сложившийся коллектив или часто пропускает школу. К такому ребенку никто не бросится радостно при встрече после каникул, никто не заметит, что его нет в классе. Это ранит не меньше, чем травля.

Таким образом, чаще всего в качестве жертв насилия выступают: неуспевающие ученики, одаренные дети, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети учителей и любимцы учителей, «жалобщики и ябеды», дети из бедных семей, представители сексуальных меньшинств, представители других национальностей, дети с нестандартным мышлением, необычным хобби, со сложной жизненной ситуацией.

Наблюдатели. В школьном буллинге основная масса детей – наблюдатели. Это не только самая большая, но и самая значимая ролевая группа в буллинг-структуре. Зрители и очевидцы играют ключевую роль в развитии буллинг-процесса, поскольку могут выступать как катализатором, так и тормозом травли. Нейтральные наблюдатели своим молчанием поощряют травлю, активные наблюдатели становятся на защиту жертвы и могут в корне изменить ситуацию травли, особенно если среди них есть значимые в коллективе лица. Существует также риск, что защитник жертвы и сам может стать изгоем, если не примет участие в травле. известную мысль о преступности безучастия. Очевидцы буллинга часто испытывают страх в школе, а также чувство, характерное для травмированных – беспомощность перед лицом насилия – даже если оно направлено не на них непосредственно. Наблюдатели вынуждены испытывать чувство вины, из-за того, что не вступились или, чувство сожаления, что не присоединились к буллингу. Доказано, что все зрители буллинга, будь то учащиеся, учителя, вспомогательный или технический персонал, даже если они не вмешиваются и не реагируют, испытывают большое психологическое давление. Деструктивный копинг наблюдателя может негативно влиять на школьные отношения и нормы, сделать их циничными и безжалостными по отношению к жертвам. Шведская писательница Сельма Лагерлёф в известной сказке о путешествии Нильса и диких гусей, спрашивала: «Вы полагаете, что жестокосердие и равнодушие не опаснее стали и свинца?». Последствия принципа безучастия осложняют процесс противостояния буллингу в школе, имеют текущие и отдаленные негативные перспективы возрастного развития. Наблюдатели, не менее остальных ролевых участников, нуждаются в помощи для осмысления опыта травли.

Профиль наблюдателей:

- ❖ становятся заложниками ситуации против своей воли;
- ❖ не воспринимают себя как участников буллинга;
- ❖ предпочитают оставаться в тени происходящего;
- ❖ не желают выделяться из толпы одноклассников;
- ❖ боятся быть на месте жертвы;
- ❖ испытывают отрицательные эмоции к ситуации буллинга;
- ❖ стоят перед выбором активной и пассивной роли;
- ❖ выбор поведения зависит от уровня морального сознания;
- ❖ выбирают помогающий/отстраняющий копинг в зависимости от контекста ситуации.

Современные модели интервенции (Н. Броуди, 2013) в ситуации буллинга помогают понять условия, при которых люди принимают решение помочь другому человеку. Так, модель вмешательства свидетеля (Bystander Intervention Model) включает пять шагов, которые должны быть сделаны, чтобы свидетель (наблюдатель) вмешался:

1. заметить происходящее;
2. интерпретировать событие как критическое;
3. взять на себя личную ответственность за оказание помощи;
4. определить, какие действия должны быть совершены;
5. оказать помощь.

К сожалению, не все и не сразу замечают признаки буллинга. Стигма скрытой травли часто остается за рамками внимания не только детей, но и взрослых. Оценка события как критического зависит от индивидуальных особенностей и обстоятельств. Стратегии оценки серьёзности инцидента, свидетелем которого становится наблюдатель, связывают с формами морального отстранения: снятие ответственности («это не моё дело»), моральное оправдание («это типично»), снижение значимости («это всего лишь слова»). Способность взять на себя личную ответственность за оказание помощи в ситуации травли требует осознания не только социальной опасности ситуации, но и принятия социальной ответственности. Дети стремятся не разглашать любые обстоятельства неформальных контактов, поскольку боятся прослыть «доносчиками» на сверстников. Грань между частным и публичным пространством в развитии инцидента травли часто оказывается стертой, порог критической оценки, при которой забавная ситуация воспринимается критической, выходит из-под контроля, становится опасной и экстремальной, не осознается.

Обращение к наблюдателю по имени и адресная просьба о помощи со стороны жертвы позитивно связана с активным помогающим поведением наблюдателей. Переходу свидетеля из пассивного в активное состояние способствует негативная публичная оценка события окружением или референтным лицом. Восприятие любой ситуации буллинга как насилия над личностью, ее публичное осуждение повышает вероятность защитных копингов со стороны наблюдателей, снижает и устраняет агрессию со стороны буллера. Потенциально жертвой, обидчиком или свидетелем насилия может стать каждый учащийся. Тем не менее, можно выделить наиболее типичные личностные особенности, характерные, прежде всего, для обидчиков и пострадавших.

Буллер и жертва: типология профилей

Типичного преследователя можно описать как человека импульсивного и готового применить насилие для самоутверждения. Дети, практикующие преследование других детей, склонны демонстрировать грубость и отсутствие сострадания к жертве, могут быть агрессивны со взрослыми, им трудно соблюдать правила. Они часто имеют высокий социальный статус и группу сообщников, пусть даже небольшую. Преследователи обладают высокими эмоциональным интеллектом, хорошо распознают чужие эмоции и психические состояния и успешно манипулируют. Основными мотивами буллинга у преследователей являются потребность в власти, чувство удовлетворения от причинения вреда другим и вознаграждение — материальное (деньги, сигареты, другие вещи, отбираемые у жертвы) или психологическое (престиж, социальный статус). Негативные последствия того, что такое поведение для них становится привычным, — низкая успеваемость и прогулы, драки, воровство, вандализм, употребление ПАВ.	Индивидуальные психологические особенности	Отношения в семье	Мотивы	Последствия
	<ul style="list-style-type: none"> •Склонность к доминированию и подчинению других •Самоуверенность •Расчетливость •Хитрость, изобретательность •Высокая самооценка и уровень притязаний •Физически сильные •Импульсивность •Низкий уровень эмпатии •Неустойчивый статус в определенной группе •Повышенный уровень агрессивности •Нарциссические черты характера 	<ul style="list-style-type: none"> •Семейное неблагополучие (неполные семьи, конфликты) •Директивный стиль воспитания •Напряженные отношения с родителями •Насильственные отношения внутри семьи 	<ul style="list-style-type: none"> •Мотив власти •Мотив аффиляции (принадлежности к группе) •Материальное или психологическое вознаграждение (деньги, внимание, престиж) •Мотив зависти •(Имущественное, социальное, этническое и др. неравенство) 	<ul style="list-style-type: none"> •Закрепление насилия как способа коммуникации •Отвержение группой •Развитие проблемного поведения (правонарушения, аддикции) •Трудности с успеваемостью и получении образования

БУЛЛЕР /ПРЕСЛЕДОВАТЕЛЬ/АГРЕССОР/ОБИДЧИК

ПРОВОКАТИВНАЯ ЖЕРТВА

До 3% детей совмещают обе роли, одновременно и ведя себя агрессивно, и провоцируя других детей на причинение вреда или в одних ситуациях в классе являясь преследователем, а в других становясь жертвой — «провоцирующие жертвы».

Характеристики **провокативной жертвы** — гиперактивность, импульсивность, неуклюжесть, вспыльчивость в сочетании с слабым самоконтролем, низкой социальной компетентностью, сложностями с сосредоточением и учебой, тревожностью и наличием депрессивной симптоматики, инфантильностью. Именно для них наиболее характерно суицидальное и аутоагрессивное.

Провокативные жертвы буллинга (их поведение вызывает раздражение у одноклассников и педагогов)

- Гиперактивные с повышенной возбудимостью
- Плохо успевающие
- Ябеды
- С синдромом дефицита внимания
- Любимчики учителей
- С трудом осваивающие учебную дисциплину
- Гиперопекаемые родителями
- Воображалы, хвастуны
- Белые вороны во внешности (заячья губа, сколиоз, формы ушей, шрамы, очки)
- Неопрятно или «супер» одетые
- Одаренные, вундеркинды
- Качащиеся достижениями своих родителей
- Не имеющие электронных новинок или имеющие самые дорогие и недоступные другим детям
- Интроверты с затрудненной коммуникацией
- Часто болеющие дети и пропускающие из-за этого занятия
- Необычная манера речи
- Подростки, не умеющие за себя постоять из-за своей деликатности или психологических особенностей
- Дети другой национальности, непопулярной в данное время в стране

Для жертв травли характерна чувствительность, тревожность, склонность к слезам, физическая слабость, низкая самооценка, у них мало социальной поддержки, друзей, такие дети предпочитают проводить время со взрослыми.

В качестве образца жертвы травли можно описать замкнутого ребенка с поведенческими нарушениями, отрицательными убеждениями о самом себе и социальными и коммуникативными сложностями. В группу риска по возможности оказаться в роли жертвы попадают дети, имеющие трудности в обучении, синдром дефицита внимания и гиперактивности, расстройство аутистического спектра, диабет, эпилепсию, нарушения веса и другие нарушения и хронические заболевания, особенно влияющие на внешность. Кроме того, с оскорблениями, физическими нападениями и угрозами сталкиваются 82% подростков, воспринимающих как «слишком фемининные» (мальчики) и «слишком маскулинные» (девочки).

Дети, оказавшиеся жертвами травли, испытывают сложности со здоровьем и успеваемостью в три раза чаще по сравнению со сверстниками, имеют симптомы тревожно-депрессивных расстройств, апатии, головные боли и энурез и совершают попытки суицида.

В результате такого опыта у них формируется представление о мире как о полном опасностей, а о себе как о неспособном повлиять на происходящее.

Индивидуально-психологические особенности	Семейные факторы	Последствия
<ul style="list-style-type: none"> • Неверенность в себе • Высокая тревожность • Повышенная чувствительность к жизненным трудностям • Низкая стрессоустойчивость • Низкая самооценка • Низкая коммуникативная компетентность • Неспособность сопротивляться насилию • Низкий статус в классе • Отсутствие социальной поддержки • Предпочитает общество взрослых 	<ul style="list-style-type: none"> • Гипер или гипоопекаемый стиль воспитания • Низкая степень сплоченности членов семьи • Эмоциональная холодность в семье • Директивный стиль отношений • Отсутствие в ближайшем окружении ребенка значимого взрослого 	<ul style="list-style-type: none"> • Социальная изоляция • Развитие форм ассоциального поведения • Тревожные расстройства • Депрессивные состояния • Психосоматические симптомы • (нарушения сна, плохой аппетит, головная боль) • Каждый второй продолжает думать об опыте школьного буллинга во взрослой жизни • ПТСР- Посттравматическое стрессовое расстройство • Риск суицидального поведения

ЖЕРТВА ТРАВЛИ/ ПОСТРАДАВШИЙ В БУЛЛИНГЕ

Психология кибербуллинга

Интернет является необходимым и продуктивным ресурсом социализации в современном цифровом обществе, вместе с тем цифровое ускорение требует цифровой культуры, гигиены, зрелости и компетентности. Цифровая личность не искусственный интеллект, а живая индивидуальность в виртуальном пространстве общения и взаимодействия. Цифровое время современного подростка (90% из которых ежедневные пользователи социальных сетей) уже не уступает реальному и составляет не менее 8 часов он-лайн в сутки. Цифровая социализация нового поколения одновременно содержит и перспективы, и угрозы. В числе актуальных рисков – проблема киберагрессии. Феномен агрессии в виртуальной среде имеет аналогичную природу происхождения, что и в реальном мире. Специалисты скорее говорят об особенностях его проявлений и последствий, чем об уникальных причинах.

При изучении киберагрессии психологи обращают внимание на эффект онлайн-расторженности, который возникает у подростков и проявляется в изменении их поведения в онлайн-среде. Дж. Сулер обозначил факторы, которые способствуют данному эффекту: диссоциативная анонимность, невидимость, асинхронность, солипсическая интроспекция, диссоциативное воображение, минимизация власти. Анонимность, безнаказанность, дистанцированность, простота и скорость коммуникаций в сети обуславливают буллинг в сети не только среди подростков, но и взрослых.

С развитием цифровых технологий буллинг легко преодолевает масштаб онлайн-пространства, обретая в нем не только имя, но и культурный контекст. Культуру кибербуллинга (Vandebosch, Van Cleemput, 2009) называют «болезнью 21 века» (Chisholm, 2014) и рассматривают в числе современных угроз безопасности, подчеркивая реальность насилия в мире виртуальной коммуникации.

Для понятия *кибербуллинга* используют сходное с буллингом определение²¹: «агрессивное, умышленное действие, совершаемое группой лиц или одним лицом с использованием электронных форм контакта, повторяющееся неоднократно и продолжительно во времени в отношении жертвы, которой трудно защитить себя».

Кибербуллинг сохраняет основные черты буллинга: преднамеренность, регулярность, неравенство сил, широкий круг участников, последствия воздействия, длительность и отсроченность.

²¹ Солдатова Г. У., Зотова Е. Ю. Кибербуллинг в школьной среде: трудная онлайн-ситуация и способы совладания // Образовательная политика. 2011. №5. С. 11-22.

Главные *особенности кибербуллинга* — анонимность агрессора и большой охват возможных жертв. Эффект неуязвимости и безответственности, который возникает в ответ на доступность, скорость, охват и историю цифрового следа, делают кибербуллинг привлекательным и опасным для подростков. Взрослым сложнее заметить, контролировать и пресекать атаки киберагрессии, специалистам сложнее предупреждать и лечить их травматичные последствия. Цифровой след кибербуллинга не менее токсичен, чем физический ущерб буллинга.

Основное отличие живой и дистанционной травли состоит в подвижной ролевой модели кибербуллинга. Она не просто сохраняется, а воспроизводится по спирали буллинга с максимальной инверсией (потенциальной готовностью участников к смене ролей). Агрессор может стать жертвой как любой пользователь; свидетели могут стать жертвами и агрессорами; жертва может стать искусным киберагрессором. Ролевая модель буллинга в сети становится цикличной и пролонгированной.

Главной мишенью кибербуллинга является наблюдатель, поскольку психологическая ценность сопереживания жертве в ситуации он-лайн ниже, чем в ситуации офф-лайн. Большинство исследователей кибербуллинга указывают на воспроизведение и усиление в онлайн-пространстве синдрома Дженовезе (диффузии ответственности наблюдателя), при котором новые свидетели кибертравли, изолированные как от жертвы, так и друг от друга, играют роль постоянного катализатора развития буллинг-процесса. Практически 88% подростков в сети, оказываются такими свидетелями и могут реагировать тремя способами: остаться вне конфликта, поддержать преследователя или защитить жертву. В случае поддержки преследователя, булли становится более активным. Когда наблюдатель принимает сторону жертвы, статус и действия булли ставятся под сомнение и булли прекращает преследование. Однако чаще наблюдатели остаются в стороне от происходящего. К агрессивным действиям в Сети²² прибегают и вовлеченные, и не вовлеченные в школьный буллинг подростки.

Аналитика данной проблемы обстоятельно представлена в публикациях Г. У. Солдатовой²³ (Солдатова, 2017²⁴, 2018²⁵).

²² Kowalski R. M., Giumetti G. W., Schroeder A. N. & Lattanner M. R. Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*. 2014. No.140(4). P. 1073–1137.

²³ Солдатова Г. У. - д-р психол. н., профессор кафедры психологии личности, факультет психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, заведующий кафедрой социальной психологии и антропологии Московского Института Психоанализа

Мониторинг рисков агрессии в сети указывает на динамику роста случаев кибербуллинга от младшего к старшему возрасту (от 50 до 70%). Но если среди младших подростков 36% составляют наблюдатели и 29% жертвы, то среди старших подростков уже 46% свидетели и 44% жертвы. В ролевой типологии жертв, 48% становятся жертвами груминга (предложений интимного характера), 23% получают угрозы физической расправы. Причины киберагрессии включают развлечения (46%) и намеренный вред (35%), поводы кибертравли касаются внешности (64%), личности (60%), хобби (50%), национальности (44%), ограничений здоровья (40%).

Согласно опросам ВОЗ²⁶, на 2015г. Россия занимала первое место по кибербуллингу в возрастной категории 11 лет и третье место среди 13- и 15-летних подростков. Количество столкновений детей и подростков с онлайн-агрессией продолжает расти, и не только в России. По данным Центра изучения кибербуллинга в США²⁷, каждый третий американский подросток становится жертвой кибербуллинга. По данным организации Ditch the Label²⁸, по противодействию буллингу в Великобритании, почти каждый пятый в возрасте 12-20 лет имел опыт кибербуллинга. Поэтому во многих странах действуют руководства по кибербуллингу и цифровой безопасности, распространена практика антибуллинговых школ (Friendly Schools в Австралии²⁹).

Формы и типы киберагрессии

Кибертравля, как форма деструктивной вербальной агрессии, имеет много общего с вопросами оскорбления и клеветы, но более изолирована по средствам реализации в виртуальном пространстве. Наиболее распространенными ее формами являются флейминг (42%), троллинг (65%), киберсталкинг (44%) и хейтинг (69%).

²⁴ Солдатова Г. У., Чигарькова С. В., Львова Е. Н. Онлайн-агрессия и подростки: результаты исследования школьников Москвы и Московской области // Эпоха науки. №12. 2017

²⁵ Солдатова Г. У., Чигарькова С. В., Пермякова И. Д. Феномены традиционного буллинга и кибербуллинга: сходства и различия \ Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей / под общ. ред. Р. В. Ершовой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2018

²⁶ Международный отчет по результатам исследования «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» (HBSC, 2013/2014 гг.)

²⁷ <http://cyberbullying.org>

²⁸ <https://www.ditchthelabel.org>

²⁹ Cross D., Barnes A., Papageorgiou A., Hadwen K., Hearn L. & Lester L. A socio-ecological framework for understanding and reducing cyberbullying behaviours. *Aggression and Violent Behavior*. 2015. No. 23. P. 109–117

Троллинг (от англ. *trolling* – «ловля рыбы на блесну») – вид виртуальной коммуникации с нарушением этики сетевого взаимодействия, выражающейся в виде проявления различных форм агрессивного, издевательского и оскорбительного поведения. Используется как персонифицированными участниками, заинтересованными в большей узнаваемости, публичности либо эпатаже, так и в процессе анонимного взаимодействия пользователей, осуществляемой без возможности идентификации с реальным субъектом виртуальной коммуникации (Внебрачных³⁰, 2012). Лицо, которое занимается троллингом, называют «*троллем*» по ассоциации с мифологическим персонажем, характеризующимся вредным характером и скверными привычками. Целью троллинга (Семенов³¹, 2011) может быть эксперимент (желание испытать терпение людей или проверить их реакцию на высказывание), развлечение. (удовлетворение от личных нападков как разновидность издевательства и садизма), гнев («переход на личности»), трата времени других людей, самоутверждение (преодоление комплекса неполноценности или беспомощности путём получения опыта управления средой, пуская и виртуальной), медиа-война (желание заставить людей пересмотреть взгляды на какую-то проблему). Если не удастся достигнуть желаемого результата, то троллинг может перейти в более резкую форму спора – флейминг.

Флейминг (от англ. *flame* – огонь, пламя) – «спор ради спора», процесс обмена сообщениями в местах многопользовательского сетевого общения (чаты, форумы, социальные сети). Данное явление представляет собой словесную войну, которая уже не имеет отношения к исходной причине дискуссии, спора. Чаще всего флейм (Смирнов³², 2006) вспыхивает из-за недоразумения, обиды на виртуального собеседника. Лицо, занимающееся флеймингом (флеймер) ценит вседозволенность и безнаказанность. При флейминге выбор между логическими доводами/аргументами и оскорблением делается в пользу последнего.

³⁰ Внебрачных Р. А. Троллинг как форма социальной агрессии в виртуальных сообществах // Вестник Удмуртского университета. Философия. Социология. Психология. Педагогика. Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2012. В. 1. С. 48-51.

³¹ Семенов Д. И., Шушарина Г. А. Сетевой троллинг как вид коммуникативной деятельности // Международный журнал экспериментального образования: научный журнал. М., 2011. В. 8. С. 135-136.

³² Смирнов Ф. О. Флейм или сетевые бои без правил // Искусство общения в Интернет. Краткое руководство. Вильямс, 2006. С. 159-180. 240 с.

К видам флейминга относят прозрачные намеки, двусмысленные шутки, грубые адресные высказывания, неаргументированную критику, каламбуризации и абсурдизацию высказывания, претензии личного характера, критику умственных способностей собеседника.

Если троллинг представляет вариант «словесного садизма», то флейминг использует приемы ненормативной лексики и оскорбительных изречений. Подростки выбирают игровой формат троллинга и флейминга для времяпрепровождения, используя деструктивный способ оттачивания словесного мастерства в спорах для критики другого человека.

Хейтинг (от англ. *hating, hate*) означает ненависть. Хейтер (враг, недруг, склочник, ненавистник) — тот, кто испытывает ненависть к какому-либо человеку. Если злоба возникает как защитная реакция на ущемленное эго и характеризует эгоистичного человека, то ненависть транслирует сигнал о возможной агрессии. Реакция агрессии в манифестации ненависти создаётся, даже если агрессивный человек не имеет намерений наказания объекта ненависти. Хейтеры зачастую активно осуждают творчество, которое пришло им не по вкусу, могут вести агрессивные действия по отношению к автору не понравившегося им произведения. Причиной такого поведения чаще всего становится подростковая закомплексованность и юношеский максимализм. Вместо того, чтобы бороться с жизненными обстоятельствами и добиваться своих жизненных целей, хейтеры начинают ненавидеть тех, кто таких результатов достиг.

Сталкинг предполагает любое навязчивое преследование человека со стороны одного лица или группы, и рассматривается как форма домогательства и запугивания. Если преследование происходит через сетевые технологии, оно называется киберсталкингом.

Посягательства могут включать угрозы насилием, распространение клеветы, размещение конфиденциальной информации в интернете, анонимные подарки, письма и прочее. Это могут быть сообщения в социальных сетях с оскорблениями или угрозами, назойливое внимание, провокационные комментарии, кража личных данных (например, фотографий), которые потом публикуются на фейковых страницах. К сталкингу относят факты взломанного аккаунта, с которого отправляются сообщения и происходят попытки взаимодействия с другими людьми, и использование номера телефона на сайтах в провокационных целях. Защитой может служить только цифровая осведомленность в области политики безопасности (акаунта, программ, приложений, сервисов).

Низкий уровень цифровой компетенции и культуры провоцирует подростковый буллинг-синдром. Масштаб и интенсивность проблемы кибербуллинга указывает на необходимость комплексной системы

информационной безопасности, включающей задачи охраны психологического здоровья детей и подростков. Развитие цифровой культуры становится важным компонентом в содержании антибуллинговых программ, а риски и последствия цифрового стресса требуют психотехнической подготовки педагогов и школьников на разных уровнях профилактики онлайн агрессии.

Цифровая зрелость – важное условие доступа ребенка в цифровую реальность, а осведомленность родителей о столкновении детей с онлайн-рисками – приоритетная задача антибуллинговых программ профилактики. Формами поддержки могут быть уроки цифровой грамотности и психологической помощи в кибербуллинге для старших подростков, вебинары для родителей младших подростков (по обзору программных средств, контроля пользовательской активности детей). Возрастная пропедевтика культуры антибуллинга является частью профилактики киберагрессии.

Психологическая помощь взрослым и детям в киберагрессии – одна из востребованных услуг кризисных центров и телефонов доверия. Например, линия помощи «Дети онлайн» – федеральная служба телефонного и онлайн консультирования для детей и взрослых по проблемам безопасного использования детьми и подростками Интернета и мобильной связи.



Типы поведения в кибербуллинге

Риски агрессии и виктимизации в кибербуллинге обнаруживают корреляцию с интенсивностью использования Интернета и спецификой виртуального взаимодействия. Поиск моделей агрессивного и виктимного поведения в сети ориентирован на выявление факторов риска и описание влияния кибербуллинга на его участников. Среди предикторов киберагрессии психологи рассматривают факторы самооценки контроля и аффекта буллера, среди факторов кибервиктимизации – уровень самоуважения и социальной тревожности жертвы, среди факторов оценки вмешательства свидетеля – копинги отстранения, поддержки и защиты.

Рольевая структура кибербуллинга обнаруживает типологическое разнообразие поведенческих моделей. Жертвы киберагрессии могут легко перейти в категорию агрессоров, а наблюдатель стать преследователем, присоединившись к травле и поддержав буллера простым нажатием кнопки «переслать» или лайка «мне нравится» для сообщения, унижающего другого человека (Barlińska et al., 2013).

Модель типов агрессии в виртуальной среде (Runions, 2013), использует параметры самоконтроля и аффекта. Модель построена на

отличиях реактивной и инструментальной агрессии. Если первая возникает как реакция на фрустрацию, то вторая является намеренным поведением. Реактивная агрессия сопряжена с отрицательными эмоциями (гневом, страхом) и направлена на их снижение. Аффективные мотивы имеют дело с положительным эмоциональным возбуждением от агрессивного поведения. Сочетание этих двух измерений дает схему четырёх типов агрессивного поведения:

Импульсивно-реактивный тип реагирует агрессией на фрустрацию и дает импульсивный ответ на угрозу. Механизм импульсивной агрессии задействует два процесса: активацию враждебной установки и нарушение самоконтроля. Приписывание враждебных намерений часто актуализируется в неопределённой среде, с неполной информацией. Но активация враждебной когнитивной схемы недостаточна для импульсивной агрессии. Второй составляющей является низкий самоконтроль. Помимо локус-контроля Я, на уровень самоконтроля в сети влияют ситуативные факторы, такие как усталость, недостаток сна, полевое поведение. Интернет предоставляет возможность мгновенной разрядки напряжения, так как позволяет посылать сообщения в любое время, как только возникла потребность.

Контролируемый-реактивный тип агрессивных действий связан с контролем внимания, его переключением, возможностью подавления гнева, контроля и накопления агрессии. Для этого типа свойственен высокий самоконтроль в ситуациях провокации, что позволяет избежать непосредственного агрессивного ответа. Иногда злость и желание возмездия со временем утихают. Однако процессы руминации (мысленного «пережёвывания» инцидента) могут приводить к отсроченному импульсивному выплеску напряжения или к контролируемой реактивной агрессии. Травматичный материал остается в сети неопределённо долго. Постоянное обращение к нему подогревает руминацию и повышает вероятность агрессии. Этот тип агрессивного поведения ассоциируется с особой формой кибербуллинга, при которой подростки, ставшие жертвами традиционного буллинга и других форм агрессии, используют Интернет для мести и восстановления справедливости.

Контролируемая-возбуждающая агрессия в сети представляет собой намеренное, запланированное, целевое поведение (например, повышение социального статуса), использующее насилие в качестве средства. Такие кибер-булли считают себя экспертами в информационных технологиях и гордятся своими «достижениями» в кибербуллинге. Преследователь осведомлен о существующих моральных стандартах в отношении кибербуллинга, однако его это не останавливает от травли, в целях которой используются технологические, коммуникационные и социальные навыки. Такое поведение, по мнению исследователей, связано с нарушениями

эмпатии, морального сознания, субъективными нормами оправдания агрессии. Анонимность повышает чувство безнаказанности и снижает влияние социальных норм на самоконтроль и поведение. Социальные нормы в сети воспринимаются иными, чем в реальном взаимодействии. В реальном общении, даже таком, как травля, большую роль играет социальный эффект присутствия. Благодаря феномену присутствия, обидчик иногда отступает, увидев реакцию своей жертвы. Однако виртуальная реальность не позволяет буллеру столкнуться с наблюдением воздействия своих слов на жертву, что ведет к росту жестокости и снижению эмпатии. Например, исследование Слони (Slonje et al., 2012) показывает, что если в случае буллинга большинство булли (70%) сказали, что пережили угрызения совести, то для кибербуллей этот показатель был значительно ниже (42%), что объясняется отсутствием обратной связи о своих действиях.

Импульсивно-возбуждающая киберагрессия представляет непосредственное переживание возбуждения, радости, удовольствия, азарта, преодоления рутины и скуки. Такой тип называют как один из самых распространённых (Compton et al., 2014). Недаром многие обидчики оправдывают свои агрессивные действия, говоря, что просто пошутили, развлекались и не планировали ничего плохого. Интернет становится пространством поиска новых переживаний, острых ощущений в сфере межличностных отношений. Анонимность и дистанцированность приводят к недооценке серьезности происходящего и сложности предвосхищения последствий своего поведения. Для этого типа зачастую характерно отсутствие сформированного намерения нанести вред и преобладание гедонистического мотива развлечения. В отсутствии социальных сигналов, которые могли бы подкрепить эмпатическую реакцию (и эмоциональную, и когнитивную), подростки могут полагать, что их шутки и комментарии укладываются в нормы допустимого и просто забавны.

Поскольку жизнь современного подростка предполагает постоянное использование электронной почты, мгновенных сообщений, веб-страниц, блогов, форумов и чатов, MMS и SMS сообщений, онлайн-игр и других форм веб-коммуникаций, вероятность столкнуться с любым фактом кибербуллинга в сети достаточно высока. Поэтому знания, умения и навыки антибуллинговой культуры поведения, полученные ребенком в школе, являются ресурсом сохранения его психологического здоровья в будущем.



Копинг в кибербуллинге

Обзор зарубежных исследований по анализу копинг-моделей в ролевой структуре кибербуллинга подробно представлен в работе Н. Ю. Федуниной³³.

Главным предиктором поддерживающего антибуллингового поведения является общая тенденция к *просоциальному поведению*, тогда как возраст, пол, трудности в общении со сверстниками, самооценка ими не являются. В качестве основного фактора, противостоящего моральному отстранению, рассматривают *эмпатию*, как способность осознать и почувствовать позицию другого.

На поведение в буллинге оказывают влияние свидетели (их количество, степень близости, особенности реагирования) и степень тяжести инцидента. Тяжесть инцидента признаётся одним из наиболее важных факторов, определяющих намерение и поведение наблюдателя травли. Когда инцидент воспринимается как серьёзный, свидетелю травли может быть яснее, требуется ли жертве помощь, является ли она уместной и приведёт ли она к социальному одобрению. Подростки чаще помогают жертве, если буллинг принимает серьёзные формы.

Наблюдатели чаще присоединяются к другим свидетелям, если они входят в их референтную группу. Намерение поддержать преследователя оказывается выше, когда преследователя поддерживают друзья; и ниже, если друзья защищают жертву.



³³ Федунина Н. Ю. – канд. психол. наук, ведущий научный сотрудник, Межведомственный ресурсный Центр мониторинга и экспертизы безопасности образовательной среды, Московский городской психолого-педагогический университет.

Федунина Н. Ю. Представления о триаде «Преследователь – жертва – наблюдатель» в кибербуллинге в англоязычной литературе. Психологические исследования, 2015, 8(41).

Ещё одним предиктором вмешательства являются социальные отношения с жертвой. Принадлежность жертвы к референтной группе связана с более активной социальной поддержкой и защитой и снижает риск пассивного наблюдающего поведения.

Незнание того, как помочь и кому сообщить о кибертравле, признаётся в качестве одного из основных факторов невмешательства наблюдателя. Зачастую наблюдатели считают, что публичная помощь жертве может быть контрпродуктивной и привести к продолжению или усилению травли. Свидетели часто полагают, что открытая помощь может смутить жертву, вызвать у неё чувство неловкости, и выбор личного или публичного формата контакта с ней определяют из рисков, связанных с публичной коммуникацией.



Но даже сформированное намерение о помощи не всегда осуществляется. Приостановить или прервать поддерживающие или помогающие действия со стороны наблюдателя могут такие переживания, как страх мести, тревога за свою социальную позицию и репутацию, беспокойство за свою безопасность, моральные колебания. Контекстные факторы ситуации, в большей степени, чем личностные, могут изменить реакцию наблюдателя. В этой связи становится важной прямая и опосредованная роль педагога в сетевом общении. Факты передачи школьных объявлений через детей в сети неуместны и имеют возможные коммуникативные риски непрямой агрессии.

II. ПРАКТИКА АНТИБУЛЛИНГА: ОТ УМЕНИЯ К НАВЫКУ

От теории буллинга к практике антибуллинга

История изучения проблемы буллинга показала, что мы имеем дело с массовым социальным явлением³⁴, устойчивым и разноплановым, как среди взрослых, так и среди детей. Буллинг подразумевает систематические жёсткие и жестокие действия и отношения, имеет формы физического и психического насилия. Детский и подростковый буллинг включает не ВСЕ внешние проявления межличностной жестокости в поведении (отобрали игрушку, портфель, дали кличку, обсмеяли, толкнули на перемене, не взяли в компанию). Есть временные, преходящие и не превышающие человеческой планки ситуации жесткого поведения. Но буллинг – это порог жестокости, девиации, за которой начинается откровенное насилие и страдание ближнего. Буллинг и моббинг – это системы детского насилия, реализуемые в пространстве организованного или неорганизованного детского сообщества. Мировая статистика школьного буллинга – 25-30%. И хотя травля – феномен, который охватывает не только сферу образования, школьный буллинг – проблема школы, и школа должна взять на себя функции по его разрешению и предупреждению. Школа – универсальная площадка для коммуникативного опыта детей длиной в 10 лет, и несет ответственность за то, чтобы это был путь конструктивной, а не деструктивной социализации. До фильмов 80-х годов Динары Асановой «Пацаны» и Ролана Быкова «Чучело», проблемы буллинга в России, признанной на национальном уровне, не существовало. Сегодня это социальная эпидемия. И мы ищем вакцину, чтобы ее остановить. У проблемы буллинга две содержательные парадигмы – насильственности и жертвенности. Оперативные решения проблемы – привлечь насильника к восстановительной программе, жертву к реабилитационной, участников и наблюдателей – к профилактической. Получен грандиозный опыт теоретической и практической работы в каждом направлении.

Портреты участников буллинга изучены и описаны, инструменты для диагностики и прогноза рисков буллинга разработаны и внедрены. Природа буллинга – от компенсаторной потребности во власти до патологической установки на насилие – установлена. Модель буллинга описана структурно и процессуально. Стигмы поведения буллера и

³⁴ Судя по данным, полученным в 2017–2018 гг. в исследованиях Лаборатории профилактики асоциального поведения НИУ ВШЭ [Реан, Новикова, 2019], от трети до половины всех опрошенных учеников 9–10-х классов хотя бы один раз за месяц, предшествовавший опросу, сталкивались со случаями буллинга (N=890) более половины студентов в школьные годы в том или ином качестве имели дело с вербальным и социальным буллингом, а треть – с проявлениями физической травли (N=717)

жертвы и профили их личности экспериментально доказаны. Алгоритмы поведения в ситуации буллинга для детей, родителей и педагогов внедрены. Программы профилактики апробированы. Программы антибуллинга и их комплексные альтернативы развиваются по форме и содержанию. И все же проблема детского насилия не уходит с повестки дня, а природа насилия и агрессии в современном мире получает все более серьезные социальные вызовы.

Почему систематическое применение физического или психологического насилия по отношению к одному или нескольким членам группы со стороны других индивидов или коллективов у детей и подростков не прекращается? Почему даже ранняя диагностика деструкций личности и девиаций поведения не обладает прогностической валидностью в отношении провокаций буллинга, мобинга, хэйзинга и не способна в полной мере предупреждать криминальные риски скулшутинга и бороться с субкультурой колумбайна? Как природа и среда, воспитание и условия развития влияют на тот факт, что хороший человек совершает плохой поступок, а психически нормальный человек переходит порог социальной и моральной нормы? В каких условиях и обстоятельствах личный кризис становится социально опасным? Почему проблема психологического благополучия является не менее острой и важной, чем проблема психического здоровья?

Сегодня подобные вопросы адресуются широкому кругу экспертного сообщества: медикам и психиатрам, педагогам и юристам, социологам и психологам, биологам и генетикам. Они, в свою очередь, пытаются оценить роль медицинского, психологического и социального диагноза в буллинге. Аддиктология и девиантология становятся границей пересечения практических интересов не только социальных, но и естественных и гуманитарных наук.

Юные булеры – далеко не всегда отъявленные делинквенты и девианты, состоящие на учете в комиссиях и советах. Бал социального насилия в школах заправляют те, кто круче, сильнее и наглее. Насильственное поддержание авторитета осуществляется требованиями прямого подчинения, и в случаях отсутствия «исполнительской дисциплины» (немедленного и безропотного исполнения желаемого поведения и отношения), дополняется запугиванием, игнорированием, издевками или насильственными действиями со стороны булера и его сторонников. Булером становится не умный, а хитрый, не образованный, а ограниченный, обладающий не критичным мышлением, а расчетливостью, не социально здоровый и успешный, а социально неблагополучный или инвертный (патологичный, извращенный). Несмотря на этиологию и предикторы, подростковый булинг – это болезнь социального статуса и социально-психологических отношений, школьный булер это ученик, остро и постоянно нуждающийся в признании своего авторитета, и безуспешно

добивающийся его через манипуляции, прямое и косвенное насилие. Власть булера, подобно наркотику, вызывает злоупотребление, жертвой которого становится не только он сам (имеющий в анамнезе семейные или социальные трудности, психическое или психологическое неблагополучие), но и окружение.

В числе жертв булеров могут быть как «особенные», так и «обычные» дети. Несмотря на культуру воспитания, широкий кругозор и знания, этику и эстетику, восприимчивый подросток становится потенциальной жертвой буллинга в силу природной застенчивости, неуверенности в себе, чувствительности, отсутствия опыта стрессовых ситуаций, наивности, неумения постоять за себя. Слабохарактерный и склонный к подчинению ребенок тоже слабо способен сопротивляться насилию. Не говоря о детях с особенностями развития и здоровья. И тем и другим требуется помощь взрослых. Но взрослые часто не вмешиваются: по незнанию, по неумению, по идеологическим соображениям. Потворствующая или беспомощная позиция школы неприемлема: требуется помощь специалистов. Но если бихевиористы и когнитивисты утверждают, что буллингу можно научиться (можно научиться стать обидчиком, можно научиться стать жертвой), то они же указывают на возможности формирования, воспитания и развития антибуллинговой культуры мышления и поведения.

Мишени вмешательства и навыки антибуллинга

Копинг-стратегии жертвы в ситуации буллинга (И. Бердышев, М. Нечаева, 2005) включают типы поведения, основанные на модели проблемно-совладающего Лазаруса:

- ❖ Активное сопротивление.
- ❖ Пассивное сопротивление.
- ❖ Отказ от сопротивления.
- ❖ Бегство от травли.
- ❖ Усугубляющее сопротивление.

Когнитивно-поведенческие тренинги антибуллинга для жертвы включают отработку навыков проактивного, а не реактивного поведения в буллинге, профилактику выученной беспомощности, проработку и предупреждение переживаний садо-мазохистского синдрома.

Копинг-стратегии булера в ситуации буллинга описаны в профайлинге (Босворт, 2001):

- ❖ Агрессивные булли. Истинные насильники, очень жестокие, с пониженным самоконтролем и с высоким самоуважением. Это самая многочисленная категория булли. Тип поведения характеризуется реактивной агрессией.

❖ Тревожные буллы. Во многом подобны своим жертвам, поскольку нежелание стать жертвой и побуждает их жить в атмосфере насильственных контактов и делает их буллы. Тип поведения носит провокативно-компенсаторный характер.

❖ Пассивные буллы. Используют насилие для самозащиты и подъема престижа в классе. Они лишь внешне воспринимаются своими жертвами как сильные и могучие. На самом деле, по результатам исследований, от 30 до 40 % этих детей страдают от депрессии. Их поведение – скорее крик о помощи (SOS – поведение в терминологии подросткового психиатра Ю. А. Скроцкого).

Когнитивно-поведенческие тренинги антибуллинга для булера включают отработку навыков контроля агрессии, социальной оценки и эмпатии. Модели вмешательства включают работу психолога и психиатра по выявлению признаков подростковой депрессии и соответствующей терапии.

Копинг-стратегии наблюдателя в ситуации буллинга:

- ❖ Присоединение к агрессору.
- ❖ Присоединение к жертве.
- ❖ Оппозиция к агрессору.
- ❖ Оппозиция к жертве.
- ❖ Пассивное наблюдение.
- ❖ Пассивное устранение.

Когнитивно-поведенческие тренинги антибуллинга для свидетелей травли предполагают работу с деструктивными мотивами самобичевания, самоуничтожения, самоуспокоения, чувствами бессилия, злорадства, страха, отчаяния. Обязательными программами вмешательства становятся тренинги оптимизации групповых процессов в средней и старшей школе (на сплочение, сотрудничество, обратную связь, взаимоподдержку, эмпатию, командное лидерство); формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками в начальной школе.

Общие последствия буллинга включают:

- ❖ Психологические, негативные трансформации личности
- ❖ Посттравматические стрессовые нарушения
- ❖ Ухудшение психического и физического здоровья
- ❖ Снижение образовательного и профессионального функционирования
- ❖ Проблемы в коммуникации или их дальнейшее усугубление.
- ❖ Прогрессирующее расстройство адаптации и потерю социальных достижений
- ❖ Криминализацию поведения

Медико-психологические последствия буллинга включают:

- ❖ Посттравматические (стрессовые) переживания.
- ❖ Декомпенсация физических и психологических заболеваний.
- ❖ Психосоматическое реагирование на длительную, затяжную психотравмирующую ситуацию
- ❖ Психотравмы, которые запускают резкое неспецифическое снижение иммунитета, кожную аллергию, бронхиальную астму, желудочно-кишечные спастические явления, вегетососудистую дистонию, психогенные расстройства мочеиспускания, подъемы температуры.
- ❖ Риски суицидального поведения и снижение витальности.

Этапы и виды профилактики: с чего начать?

С чего начинать специалистам, которые впервые столкнулись с жестоким обращением в детской среде:

1. Реалистично и профессионально оценить весь массив информации, тщательно его проанализировать, сделать для себя резюме, наметить план действий.

2. Обсудить с коллегами, родительским активом и администрацией детского учреждения программу помощи и профилактики.

3. Обязательно сформировать команду специалистов, которая будет работать по этому направлению: психологи, психотерапевты, педагоги, социальные педагоги, родители.

4. В случаях реальной криминальной опасности, подключить правоохранительные органы, а при подозрении на психическое (наркологическое) неблагополучие – психиатров и наркологов.

5. Быть готовым к случаям давления на инициативы со стороны администрации, желающей скрыть проблемы жестокого обращения в детской среде, умело их преодолевать, руководствуясь действующим законодательством.

6. Иметь ввиду психологически понятную позицию пострадавших детей и их родителей из-за опасений еще больше ухудшить положение, «спустить всё на тормоза». Грамотно поддерживать пострадавших детей и родителей.

7. Принять экстренные меры по защите жертв от дальнейшей агрессивной экспансии. Но при этом руководствоваться принципом реабилитации насильников, исключаящую только лишь наказательные мероприятия.

8. Быть готовым также к непредсказуемости событий в процессе работы.

9. Специалистам, деятельность которых связана с трудными детьми и неблагополучными семьями, необходимо помнить, что их клиенты в отношении насилия в детских сообществах вдвойне уязвимы. С одной стороны, они в силу своих многочисленных провокативных особенностей (низкая успеваемость, низкая культура, проблемное поведение, плохая материальная обеспеченность) находятся в группе риска по травле в качестве жертвы, а с другой – всегда готовы компенсировать свои проблемы путём агрессии.

10. В качестве методических рекомендаций по диагностике и работе с участниками буллинга использовать те доказательные источники, которые вам покажутся наиболее подходящими и доступными.

11. Подбор профилактических методов требует предварительной оценки их применимости, соответствия возможностям и компетенциям специалистов.

Виды профилактики буллинга

Профилактика первичная – исключение условий и возможностей развития буллинга.

Профилактика вторичная – своевременное выявление буллинга и принятие мер, препятствующих его распространению.

Профилактика третичная – работа по поддержанию антибуллинговых достижений после прерывания последних случаев буллинга в сообществе.

Профилактика ролей в потенциальном буллинге: как не стать жертвой, обидчиком и пассивно созерцающим свидетелем, беспомощным учителем или родителем.

Существуют американские, скандинавские, швейцарские модели профилактики буллинга. Конкретная антибуллинговая программа всегда представляет взгляд отдельного школьного сообщества на целесообразность той или иной модели в конкретных условиях. Общепринятой или рекомендованной национальной программы противодействия травле, которую можно было бы рекомендовать на разных уровнях школьной жизни (начальной, средней и старшей школы), в нашей стране нет. Но есть практика апробации зарубежного опыта и экспериментальная практика своего.

Школьные программы антибуллинга: национальные модели

Несмотря на историю национальных антибуллинговых программ:

SAVE³⁵-Испания,

Bulli & Pupe³⁶ -Италия,

ABC³⁷– Ирландия,

ViSC³⁸ – Австрия,

SWPBIS³⁹\Expect Respect, Bullyproof⁴⁰\Steps to Respect⁴¹ – США,

Friendly School⁴² – Австралия

Не все модели эффективны и универсальны для локальной практики. Критические обзоры⁴³ описывают наиболее тиражируемые антибуллинговые программы (*OBPP-Норвегия, KiVa – Финляндия,*

³⁵ Ortega R., Del-Rey R. & Mora-Mercan J. A. SAVE Model: An anti-bullying intervention in Spain. In P. K. Smith D. Pepler, & K. Rigby (Eds.). *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press. 2004. P. 167–186.

³⁶ Baldry A. C. & Farrington D. P. Evaluation of an intervention program for the reduction of bullying and victimization in schools. *Aggressive Behavior*. 2004. No. 30. P. 1–15.

³⁷ Minton S. J. et al. An exploratory survey of the experiences of homophobic bullying among lesbian, gay, bisexual and transgendered young people in Ireland // *Irish Educational Studies*. 2008. Vol. 27. №. 2. P. 177–191.

³⁸ ViSC Social Competence Program. <http://www.viscprogram.eu/wp-content/uploads/Infos-zum-WiSK-Programm_englisch.pdf>.

³⁹ Ögülmüs K., Vuran S. Schoolwide Positive Behavioral Interventions and Support Practices: Review of Studies in the "Journal of Positive Behavior Interventions" // *Educational Sciences: Theory and Practice*. 2016. Vol. 16. №. 5. P. 1693–1710

⁴⁰ Whitaker D. J., Rosenbluth B., Valle L. A. & Sacher E. Expect Respect: A school-based intervention to promote awareness and effective responses to bullying and sexual harassment. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.). *Bullying in American Schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*. Mahwah, NJ: Erlbaum. 2004. P. 327–350

⁴¹ Frey K. S., Hirschstein M. K., Snell J. L., Edstrom L. V., MacKenzie E. P. & Broderick C. J. Reducing playground bullying and supporting beliefs: An experimental trial of the Steps to Respect program. *Developmental Psychology*. 2005. Vol. 41(3). P. 479–491.

⁴² Cross D., Epstein M., Hearn L., Slee P., Shaw T. & Monks H. National Safe Schools Framework: Policy and practice to reduce bullying in Australian schools // *International Journal of Behavioral Development*. 2011. No. 35(5). P. 398–404.

⁴³ Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта / Д. В. Молчанова, М. А. Новикова; М.: НИУ ВШЭ, 2020. — 72 с. — Серия: Современная аналитика образования. № 1 (31)

Positive Action-США)⁴⁴, которые имеют как сходства, так и различия в организационном дизайне на разных уровнях взаимодействия (индивидуальном, классном, школьном, уровне местного сообщества и т. п.). В данных программах упор делается не только на сам буллинг, но и на работу с любым отклоняющимся или агрессивным поведением с помощью медиативных и дисциплинарных методов (например, в Великобритании⁴⁵ уже к 2007 году более 62% школ имели практику обучения мягкому урегулированию конфликтов для учеников).

Наиболее универсальными и популярными способами работы с ситуациями травли являются схемы поддержки психологического благополучия подростка-жертвы, налаживание просоциальной среды взаимодействия со сверстниками и меры реабилитации агрессора. Самыми известными зарубежными авторами по внедрению таких программ профилактики школьной травли и ее последствий принято называть: Д. Ольвеуса (Норвегия), К. Ригби (Австралия), Д. Пеплер (Канада), П. К. Смита (Англия), К. Салмивалли (Финляндия), Р. Ортега (Испания), Д. Эспелейдж (США).

Большая часть антибуллинговых программ разработана по критериям эффективности, выделенных Ttof & Farington⁴⁶:

- ❖ стабильное снижение показателей распространенности буллинга в период
- ❖ апробации и внедрения программы;
- ❖ наличие оценки отсроченных результатов использования программы;
- ❖ описание методических рекомендаций;
- ❖ комплексная программа внедрения противобуллингового инструментария.

Сравнительный анализ известных программ указывает на их многоадресный, многоуровневый и многокомпонентный характер. *Общие цели* включают повышение осведомленности и знаний учащихся, педагогов, родителей о школьной травле; вовлечение учителей, родителей и специалистов помогающих профессий в

⁴⁴ KiVa. <<https://www.blueprintsprograms.org/programs/kiva-antibullying-program/>>.

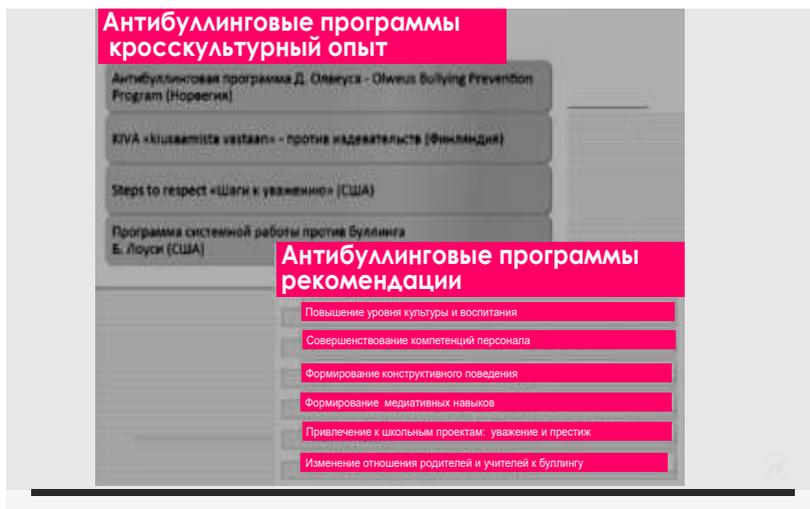
ОВПП. <<https://www.blueprintsprograms.org/programs/olweus-bullying-prevention-program/>>.

Positive Action. <<https://www.blueprintsprograms.org/programs/positive-action/>>.

⁴⁵ Houlston C., Smith P. K. & Jessel J. Investigating the extent and use of peer support initiatives in English schools. *Educational Psychology*. 2009. No. 29(3). P. 325–344.

⁴⁶ Zych I. et al. *Protecting children against bullying and its consequences*. Basel, Switzerland: Springer International Publishing, 2017. P. 9.

профилактику буллинга; разработку дисциплинарных правил против травли; внедрение медиативных и восстановительных практик, развитие психолого-педагогических и социально-педагогических инструментов оказания поддержки и защиты. *Частные задачи* отличаются скорее не образовательной стратегией, а тактикой ее воплощения и касаются формирования антибуллинговых компетенций. *Образовательный результат* состоит в способности школьника распознавать ситуации травли и уметь противодействовать ей, используя не только навыки поведения в конфликтных ситуациях и умения налаживать дружеские отношения, но и универсальные действия по предотвращению буллинга и специфичные тактики по вмешательству в ситуации школьной травли. *Отличия программ* состоят не столько в фокусе и тактике вмешательства, сколько каналах институализации. В разных странах внедрение антибуллинговых программ берут на себя не школы, а социально-психологические центры, которые могут финансово и профессионально поддерживать работу специалистов, работающих с подростками в индивидуальном или групповом режиме. Работа осуществляется с помощью обучения и сертификации сотрудников школ-заказчиков. История вопроса показывает, что национальная поддержка играет ключевую роль.



Авторы первых программ по профилактике и прекращению буллинга делали мишенью работы психологический климат и межличностные отношения в классе и школе в целом. Всемирно известная программа предотвращения травли норвежского психолога Д. Ольвеуса предполагала обучение всех сотрудников школы (психологов, учителей, администрации, уборщиц, работников столовой, водителя школьного автобуса) навыкам уважительных

отношений и оперативного реагирования на ситуации травли. Программа Делвина Тейтума (Delwyn Tattum) схожа с его разработками и включает три стадии: работу с кризисом, вмешательство и профилактику. На первой стадии школа вырабатывает санкции в отношении агрессоров, вплоть до исключения из школы. В начальных школах организуется выборная комиссия, состоящая из школьников и учителей, которая рассматривает жалобы на травлю и определяет меру наказания. На стадии вмешательства используется «шефство», когда жертве буллинга помогает школьник постарше, живущий поблизости от него, что позволяет избежать ситуаций травли по дороге в школу и домой. Стадия профилактики подразумевает проведение специальных уроков, обучающихся адекватному поведению в ситуации травли.

В основе ролевых программ лежит общая модель поведения в школе и согласованный протокол поведения и взаимодействия в буллинге. Принципы разработки направлены на включенность и взаимодействие; ограничение неприемлемого поведения; согласованное применение санкций при неприемлемом поведении и нарушении правил; вовлечение взрослых в качестве ролевых моделей. Задача ролевой педагогики в том, чтобы взрослый мог выступать для детей ролевой моделью и носителем умения общаться. В Скандинавии в результате регулярного проведения ролевых программ профилактики буллинга за двадцать лет было показано трехкратное снижение общего числа школьников, вовлеченных в ситуации травли, но в то же время соотношение жертв и агрессоров изменилось от 1\1 до 1\2 в пользу агрессоров и не привело к исчезновению травли совсем.

Содержание *современных антибуллинговых программ* включает конкретный фокус психологической работы. В частности, отработку когнитивно-поведенческих навыков: научение подростков сопротивляться давлению сверстников, активный поиск поддержки и помощи у наблюдателей, значимость развития помогающего поведения в школе и дома, развитие эмпатии, повышение уровня морального развития, повышение вовлечённости родителей, онлайн-форматы оказания помощи и поддержки и др.

По замечанию экспертов, массовое внедрение программ антибуллинга в образовательную практику пока отличается эклектичным, фрагментарным и самобытным воспроизводством освоенных в мировой практике шаблонов. Апробируемый контент скорее воспроизводит номенклатурную и регуляторную модель, чем предлагает ценностно-телеономную и когнитивно-поведенческую. Экспертное сообщество отмечает, что только более глубокое понимание целей, задач и средств *помогающего поведения* будет способствовать повышению продуктивности антибуллинговых программ. Так, в исследовании Д. Хоута (Daniel J. Haught, 2016) были рассмотрены 82 программы по профилактике буллинга в школьных учреждениях. И только 22 из них получили положительный экспертный отклик.

Отличие наиболее эффективных школьных программ состоит не в выработке санкций и алгоритма оперативных действий в буллинге как экстремальной ситуации, а в долгосрочном формировании идеологии позитивного и открытого сотрудничества. Названия таких программ (*Программа позитивных действий, Шаги к уважению, Альтернативное мышление*) уже указывают на уход от травмоцентричной культуры общения и поведения, акцент на формировании установки жизнелюбия, а не жизнестойкости, выработку копингов взаимно-поддержки и взаимно-сотрудничества. Антибуллинговые навыки позитивного мышления и поведения включают: навыки ресурсного восприятия сложных ситуаций, навыки позитивной самооценки и оценки, навыки конструктивной критики и конструктивного сотрудничества в ссорах и конфликтах, навыки толерантности без бинарной логики (свой/чужой, друг/враг и т.п.), навыки взаимответственности, навыки культуры диалога и этики сотрудничества.

Школа Антибуллинга это не школа жизнестойкости, миссия поддерживающих программ не воспитывает оборонительный характер и не готовит к состоянию «боевой готовности». Она нацелена на безопасную среду, в которой школьник чувствует себя свободным и защищенным от психологического напряжения. Исследования школьного буллинга показывают, что ученики, подвергающиеся издевательствам, становятся более чувствительными и вынуждены быть более бдительными, так как каждый день ожидают следующего «нападения». Постоянное состояние «сверхбдительности» приводит к высокому уровню напряжения, когда ребенок больше не может с ним справиться и начинает демонстрировать болезненные последствия, вызванные школьной травлей.

Депрессия и тревожность как следствие переживаемого стресса, могут повлечь за собой не только ухудшение самочувствия и снижение настроения, но и привести к ухудшению здоровья, снижению успеваемости, потере работоспособности, плохим отношениям с окружающими.

Современные программы антибуллинга используют не ролевые педагогические модели, не социальные модели оперативного реагирования, не психологические модели регуляции и саморегуляции, не терапевтические модели помощи, не восстановительные модели реабилитации, а когнитивные модели медиации. Методологией является позитивная психология и когнитивно-поведенческая теория. За протоколом антибуллингового вмешательства стоит система воспитания навыков медиативного мышления и поведения. В основе медиативного подхода к антибуллингу лежит идеология общегуманитарных ценностей – безопасности, безоценочности, уважения, справедливости, ответственности, деликатности. Участие в антибуллинговой программе предполагает добровольность, а не

принуждение, коллегиальное сотрудничество, а не автономию, сочетание асертивности и конгруэнтности в общении, равноправие и независимость мнений и суждений, взаимную ответственность и толерантность. Культура антибуллинга во многом суть медиативная культура, так как позволяет находить баланс внешнего и внутреннего, сохранять спокойствие между пассивностью и агрессией, понимать смысл личной и социальной ответственности, соотносить гармонию субъективного благополучия с объективным качеством жизни. Школа антибуллинга, учит подростка уважению и самоуважению, пониманию и самопониманию, дружескому участию и соучастию. Друзья могут ссориться и мириться, но не могут унижать друг друга словами, делами, поступками. Копинг антибуллинга состоит в конструктивном преобразовании негативной ассиметричной ситуации буллинга, противостоянии насилию не агрессией, а взаимным уважением личности и индивидуальности. Только культура толерантности и доверия позволяет человеку быть вместе и рядом с другими.

Школьные программы антибуллинга: модель 10 шагов

Отечественные программы антибуллинга в школах направлены на меры выявления и устранения психотравмирующей и социально-опасной ситуации; порядок взаимодействия и алгоритм поведения педагогов в ситуациях буллинга; снижение агрессии и враждебных реакций у участников буллинга; формирование навыков конструктивного реагирования в конфликте; содействие улучшению психологического климата и социального самочувствия в школе через паспорт психологической безопасности; развитие групповой сплоченности и навыков командного взаимодействия; развитие толерантных установок межличностных и межгрупповых отношений; развитие навыков сопереживания и сочувствия в ролевых тренингах антибуллинга.

Технологии предупреждения буллинга в большинстве программ включают два уровня. *Первый уровень* предполагает работу с психолого-педагогическим процессом, решает задачи улучшения психологического климата и психологической безопасности в классе. *Второй уровень* посвящен тематической работе с проблемой буллинга и включает в себя обсуждение с детьми, учителями, родителями темы травли и способов обращения с ней. Методически важно, чтобы формирование представления о феномене буллинга и его последствиях предшествовало внедрению технологий по прекращению и предотвращению буллинга.

Основные способы работы психолога и педагога с эпизодами травли – индивидуальная работа с теми, кто оказался в роли агрессора и жертвы, и групповая работа с сообществом класса. Главные мишени работы – повышение толерантности и навыков саморегуляции агрессоров, развитие социальной компетентности детей, ставших

объектом травли, усиление атмосферы взаимопомощи и поддержки в классе, взаимного доверия между учениками, учителями и родителями.

Стандартные формы групповой работы предполагают универсальный протокол и отработанный рапорт действий:

❖ Проведение классных часов с основами психологии и тренингами социальной коммуникации способствует сплочению коллектива, личностному развитию ребенка и укреплению его социальной позиции в группе.

❖ Специальные тренинги и психотехнические упражнения активно обучают правилам противостояния насилия.

❖ Личные примеры из опыта взрослых о способах противостояния насилию оказывают влияние на личную мотивацию неприятия агрессии.

❖ Родительские собрания на тему травли, кибербуллинга, детских суицидов, жесткого обращения с детьми способствуют не только просвещению родителей, но и подключению родительской общественности к коллективной взаимопомощи по созданию психологически безопасной образовательной среды.

❖ Размещение адресной антибуллинговой информации на стенде в фойе и школьном сайте с ответами на практические вопросы родителей: что делать, если ребенка травят или ваш ребенок зачинщик травли; как поступить, если вам стало известно о случае травли в классе или школе. Для ребенка информация должна отвечать на вопросы: что делать, если ты или твой одноклассник оказались в ситуации буллинга, как себя вести, к кому обращаться, от кого и какой помощи ждать.

МЕРЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ БУЛЛИНГУ В ШКОЛЕ ЮНЕСКО 2015

- 1 • Мониторинг и анализ актуальной ситуации
- 2 • Создание школьной антибуллинговой политики
- 3 • Разработка и реализация плана мероприятий
- 4 • Организация и работы психологической службы
- 5 • Обучение сотрудников
- 6 • Обучение учащихся
- 7 • Информирование родителей
- 8 • Создание информационных материалов

Но если в школе имеет место буллинг, то при всех действующих регламентах, школьники остро ощущают реальную беспомощность: учителя и психологи воспринимаются как люди, не имеющие контроля над происходящим. Чтобы стать ресурсной поддержкой, педагогам нужно соответствовать ожиданиям детей в уверенной и эффективной готовности помогающих действий. Если ситуация травли не прерывается взрослыми, а игнорируется или не замечается, агрессор воспринимает ее как дозволение. Вмешательство взрослого необходимо для немедленного устранения в ситуации травли дисбаланса власти.

Исследования показали, что учителя иначе, по сравнению со школьниками, воспринимают травлю. Учителя часто считают травлей только драки и не относят к ней вербальный буллинг и социальное исключение. В результате имеет место разная статистика, в которой учителя считают, что прерывают каждую ситуацию травли, а ученики отмечают, что учителя прерывают только каждый четвертый эпизод травли. Примерно четверть всех учителей, считают правильным не обращать внимания на ситуации травли. С возрастом и увеличением педагогического стажа уменьшается сочувствие учителя жертве и готовность пресекать подобное поведение. В некоторых школах существует практика травли учителями друг друга и использования сарказма как средства педагогического воздействия, что поддерживает деструктивный климат в школе.

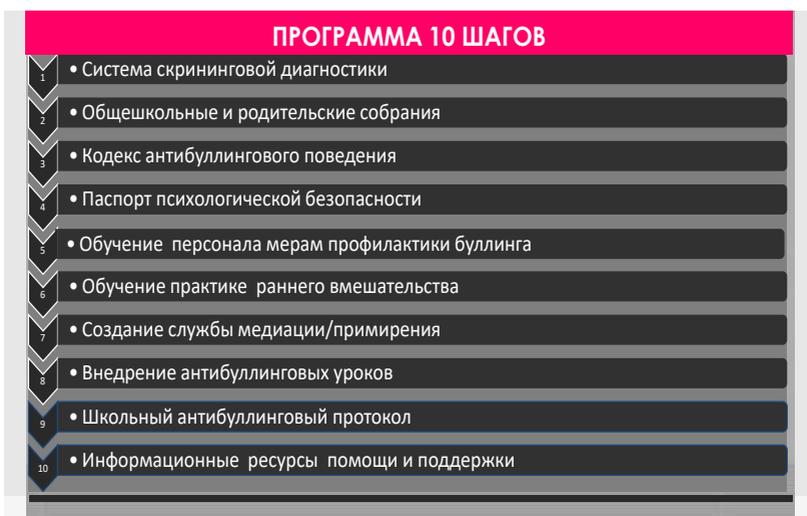
Учителя реагируют на травлю согласно своим убеждениям о буллинге:

- ❖ нормативным способом (не предполагающим особого вмешательства педагогов);
- ❖ ассертивным способом (предполагающим важность самостоятельного разрешения детьми сложностей и развития у них уверенности и решительности);
- ❖ избегающим способом (предполагающим организацию педагогом дистанции между преследователем и преследуемым и советы детям по взаимному игнорированию).

При работе с травлей психолого-педагогическое вмешательство должно осуществляться согласованно и на *нескольких уровнях* сразу: общешкольном (педагоги, родители), уровне группы (класса, работа с наблюдателями) и индивидуальном (работа с агрессорами и жертвами). Отечественная практика предусматривает 10 шагов для внедрения антибуллинговой программы:

1. регулярный анонимный опрос школьников о распространенности травли;
2. обсуждение проблемы травли в классах, на общешкольных и родительских собраниях;

3. разработка в школе кодекса антибуллингового поведения;
4. внедрение паспорта психологической безопасности;
5. обучение школьного персонала стратегиям профилактики травли и вмешательства при ее возникновении;
6. обучение школьного персонала методам урегулирования конфликтов и содействию практики школьной медиации;
7. внедрение антибуллинговых уроков для школьников;
8. внедрение службы школьной медиации и медиации ровесников;
9. протокол школьного взаимодействия в ситуации буллинга;
10. информационные ресурсы школы о помогающих действиях.



Принципы внедрения антибуллинговых программ включают:

1. Регламентацию норм антибуллингового поведения (антибуллинговый бюллетень, школьная хартия и т.п.)
2. Институционализацию антибуллинговой деятельности (антибуллинговый комитет, комиссия)
3. Раннее вмешательство (протокол оперативных действий в буллинге)
4. Систему диагностической и профилактической работы (анонимный скрининг детей и родителей, антибуллинговые мероприятия – уроки, семинары, тренинги)
5. Систему подготовки кадров (программы повышения квалификации по формированию медиативных и антибуллинговых компетенций)

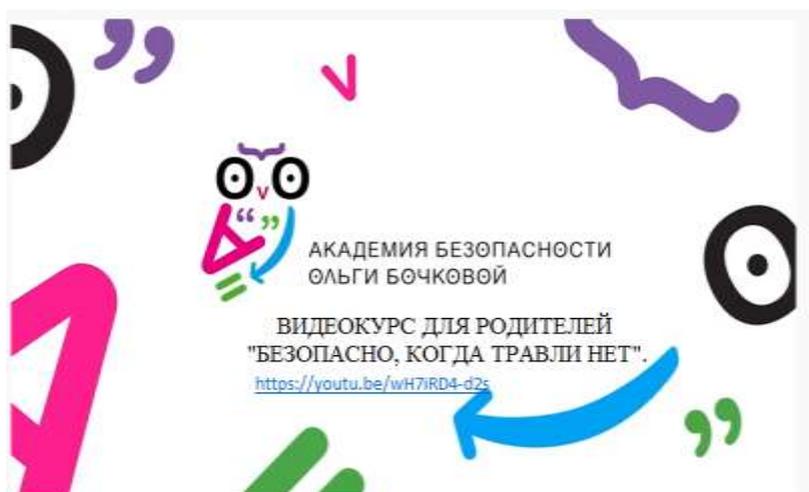
Повышению эффективности предупреждения травли в школе способствует вовлечение в эту работу родителей. Возможность признания и обсуждения эпизодов травли, выработка плана совместных действий учителями и родителями для ее прекращения – усиливает согласованность действий взрослых, повышает степень безопасности и определенности у детей и развеивает атмосферу запретности темы буллинга и замалчивания реальных происшествий в школе. Родителям, прежде всего, важно принять меры для защиты ребенка от дальнейшей травли и четко обозначить свою позицию в отношении происходящего: не обвинять ребенка в том, что он стал объектом травли и предпринимать конкретные действия для того, чтобы травля прекратилась.

Родители часто в ситуациях буллинга начинают бояться, что они неправильно воспитывают ребенка, что ребенок должен «стал адекватнее», чтобы его перестали травить и т.п. Во избежание когнитивных искажений и деструктивных воспитательных действий, родителям, при выявлении школьной травли, лучше обращаться к специалистам, и прежде всего, к психологу, чтобы иметь понимание как экологично в интересах ребенка реагировать в ситуации буллинга.

Для ребенка важно не только компенсировать пространство вне школы, где он будет чувствовать себя принятым, нужным, успешным, но и возвращать психологически безопасную и комфортную образовательную среду в родной школе. Опыт преодоления эффективнее опыта проживания, отрицания, избегания или замалчивания. Взаимопонимание и взаимоподдержка являются важными ресурсами становления личности в коллективе. Сторонники неконфронтационной антибуллинговой модели (программы KiVa в Финляндии) в этой связи отмечают, что миссия медиативных процедур в случаях кибербуллинга более гуманитарна, чем восстановительных, особенно для младших подростков. Страх наказания и долг возмещения вреда, логика обвинения и чувство вины, сильнее работают в травмоцентричной культуре воспитания, но уступают позитивной силе мотивации общегуманитарных принципов миролюбия и содружества. Ресурсы психологической помощи и поддержки по восстановлению социальной и личной ответственности требуются равноценно всем участникам буллинг-структуры.

Школьные программы антибуллинга методически и технологически шире восстановительных и медиативных мероприятий по протоколу конкретных случаев. Школа антибуллинга использует в качестве теоретической платформы современную социальную когнитивную теорию, в подходах больше ориентирована на пропедевтику и профилактику, чем коррекцию и реабилитацию, использует образовательные, педагогические и психологические технологии воспитания и развития навыков конструктивного и ответственного поведения в конфликтной и агрессивной среде.

Технологическое разнообразие инструментов реализации антибуллинговых программ не исключает их общей методологии и методической базы. Многие рабочие модели включают *информационный, методический, образовательный, диагностический и профилактический блоки реализации программы*. Разные антибуллинговые мероприятия обретают системный статус в единой интегрированной модели. От создания буклетов и листовок переходят к выпуску пособий для педагогов, справочников для учащихся и родителей, от свода школьных правил к принятию хартии и манифеста антибуллинга, от родительских собраний к школе ответственного родителя, от педсоветов к педлабораториям, от классных часов к тренингам антибуллинговых уроков.



Новый технологический формат делает акцент на активных методах совместной общешкольной работы, предполагает переход от информации по проблеме буллинга к философии и практике антибуллинга, конкретным умениям, навыкам и компетенциям каждого члена школьного коллектива по созданию и поддержке дружелюбной, принимающей, а не карающей школьной среды с открытой обратной связью. В реализации школьной антибуллинговой миссии трудно переоценить вклад профессионалов помогающих профессий – школьных психологов и социальных педагогов.

Школьные программы антибуллинга: выбор и ресурсы

Антибуллинговая программа «Травли Net» представлена на сайте <https://травлинет.рф>. Цель программы: формирование психологически безопасной атмосферы в образовательных организациях, предотвращение распространения жестокости и агрессии в детско-юношеской среде, предупреждение детских суицидов. Формат программы комплексный. В программе представлена антибуллинговая хартия (свод установленных школой правил, подписанных всеми участниками образовательного процесса); алгоритм действий по предотвращению и экстренному прекращению травли, информация для учеников о правах и действиях при столкновении с травлей в учебном заведении; информация для педагогов и родителей.

Антибуллинговая программа «Территория безопасности» представлена на сайте <http://safetyterritory.ru/>. Цель программы: профилактика травли в детских и подростковых коллективах. Программа стала одним из победителей первого в 2020 году конкурса Фонда президентских грантов. Ее реализацией занимается одноименная автономная некоммерческая организация – АНО бо «Территория безопасности». Программа включает в себя серию тематических видеуроков для школьников, их родителей и педагогов и универсальную методику, направленную на профилактику травли в российских школах. В ходе реализации участники программы изучают и обсуждают природу травли, принципы психологической и физической самозащиты, учатся управлять своими эмоциями, осознавать и дифференцировать травлю, а также предупреждать ее.

Антибуллинговая программа «КАЖДЫЙ ВАЖЕН» представлена на сайте <https://каждыйважен.рф>. Цель программы: профилактика травли в школе. Рассматривает школьную травлю как системную дисфункцию группы, а не проблему отношений агрессора и жертвы. Главный фокус – свидетели, большинство детей в классе, позиция которых и позволяет существовать травле. Программа позволяет создать в классе систему ценностей, норм и правил, нетерпимых к проявлениям буллинга и любых форм насилия. Программа адресована педагогам, обучающимся и родителям. Для педагогов предлагаются интерактивные методы профилактики травли в школе. Для школьников – профилактические занятия. А родители найдут в программе много просветительской информации. Есть методическая копилка и консультация эксперта.

Программа «Умелый класс» – вариант российской адаптации финской игровой программы «Skilful Class», реализующей творческий и позитивный подход к обучению детей, преодолевающих эмоциональные и поведенческие трудности в классе/группе. Основанием для апробации стал анализ социальных рисков детства, возникающих в младшем школьном возрасте: школьной дезадаптации,

эмоциональных и поведенческих проблем, девиаций, нарушений системы отношений (остракизма, школьного буллинга, конфликтов). Один из рисков начальной школы — неблагоприятные отношения с первым учителем и одноклассниками, в которых ребенок получает сигналы отвержения, исключения или игнорирования (так называемый социальный остракизм), в результате чего могут возникать проявления социально-психологической дезадаптации агрессивного и аутоагрессивного типа. «Skilful Class» — психолого-педагогическая технология профилактики эмоциональных и поведенческих проблем детей посредством освоения ими социальных навыков, она разработана Беном Фурманом⁴⁸ и Майю Ахола (Ben Furman, Maiju Ahola) как модификация методики развития социальных навыков «Kids' Skills» в работе с группой. Методика основана на подходе, ориентированном на решение: на освоении навыка, а не на обсуждении проблемы. Ключевой фигурой является сам учащийся. Он сам решает, какой навык стоит изучить. Особое внимание уделяется сильным сторонам и уже освоенным навыкам для положительной мотивации. «Умелый класс» уделяет особое внимание социальному сообществу и тому, как учащиеся могут учиться у друг друга. «Kids' Skills» задает алгоритм освоения навыков, состоящий из 15 последовательных шагов, начиная с выбора навыка либо преобразования проблемы в навык и заканчивая празднованием успеха и передачей своего опыта другим. В технологии «Skilful Class» (русская версия названия «Умелый класс») два этапа. На первом этапе школьники всем классом осваивают один из 6 навыков, который они выбрали как наиболее актуальный для класса, а затем переходят к выбору и освоению одного из 22 индивидуальных навыков. На первый этап обычно отводится 2-3 недели, на второй до 4 недель. Освоение навыков происходит в безопасном пространстве, где задаются правила игры, построенные по принципу позитивной обратной связи: нужно замечать и отмечать достижения других детей, на ошибки реагировать словесным сигналом-напоминанием. Игровая ситуация задается карточками с названием, изображением и описанием навыков, а также

⁴⁷ Навыки с оценкой значимости:

Собирать портфель -6,429*

Выполнять ДЗ -4,460*

Поднимать руку -4,634*

Слушать учителя -6,841*

Разрешать споры -5,647*

Держать себя в руках -3,589

⁴⁸ Фурман Б. Навыки ребенка в действии: Как помочь детям преодолеть психологические проблемы: пер. с англ. М.: АНФ, 2013. 12.

Фурман Б. Навыки ребенка: Как решать детские проблемы с помощью игры: пер. с англ. М.: Альпина нон-фикшн, 2013. 220 с

символикой и атрибутикой шагов: выбор «существа силы» – героя навыка, сигнала-напоминания, образа будущего праздника. В комплект методики входит руководство учителя и руководство обучения навыкам: описание 22 навыков, алгоритма их освоения в классе/группе, примерных сценариев обсуждений с детьми и родителями, оценочных процедур (шкала оценки и самооценки детьми навыков, анкета для учителя). Хотя «Умелый класс» и не называется антибуллинговой программой, она помогает снизить уровень буллинга и виктимизации в младшей школе.

Мобильные игры о буллинге.



Фонд «Полдень» разработал первую в России мобильную игру для подростков о буллинге (ведущий разработчик студии «Полдень» – Ксения Рубанова). Персонажи игры иллюстрируют роли и стратегии детей в случае реальной ситуации буллинга. Цель игры показывать: в травлю может быть вовлечен любой школьник. В «Анимэгии» используется близкая школьникам метафора волшебной академии, где помимо уроков существует негласная иерархия, типичная для подросткового коллектива. Персонажи игры воплощают в себе три основные роли в ситуации буллинга. «Анимэгия – сообщество равнодушных», где участники соблюдают правила уважительного общения, могут делиться материалами по теме буллинга или получить психологическую поддержку. Авторы игры разработали методические материалы по теме буллинга для учителей и других специалистов образовательных учреждений, которые адаптированы под проведение классных часов онлайн. Мобильная игра доступна бесплатно в Google Play и AppStore.

Все антибуллинговые программы ориентированы на работу с учениками, педагогами, родителями.

Работа со сверстниками.

Важным компонентом работы со сверстниками является обучение их навыкам «активной дружбы», то есть такому взаимодействию подростков, при котором они: уважают друг друга и относятся к другим как к равным, радуются успехам других, могут постоять друг за друга, не притворяются и принимают друг друга такими, какими они являются, честны и не стремятся переделать друг друга. Для младшей школы тренировку этих навыков можно обеспечить во время игры, на переменах, после уроков на занятиях спортом, а в средней используются схемы наставничества или консультирования с привлечением старшеклассников. Предварительно ребята старшего возраста проходят курсы внутри школы или с помощью внешних специалистов.

Основополагающим принципом работы с жертвой является реабилитационный подход. Он включает поддержку психологического благополучия жертвы, терапевтическую помощь для работы с последствиями ситуации психологической травмы, медицинскую помощь в работе с повреждениями от физического насилия, психиатрическую помощь при оценке острых и отсроченных последствий психического состояния.

Основополагающим принципом работы с буллером является восстановительный подход. Он формирует ответственность инициатора за содеянное, осознание причиненного им вреда и переживаний жертвы. Позволяет инициатору возместить, восполнить материальную, физическую или психологическую потерю (утрату), которую понесла жертва. Важно понимать, что акцент необходимо делать не на том, что обидчик нарушил школьные правила, а на том, что при этом чувствовала жертва и что может сделать обидчик для исправления ситуации. Основополагающим принципом работы с наблюдателями является социально-психологическая работа со школьным коллективом. Формы социально-психологической поддержки классу направлены на налаживание взаимоотношений среди сверстников через обучение мягкому урегулированию конфликтов.

Роль родителей.



Особенности семейных отношений влияют на вероятность участия школьника в буллинге в качестве инициатора, жертвы или свидетеля. Доказано, что случаи применения родителями физических наказаний и психологической агрессии могут спровоцировать включенность ребенка в ситуацию травли. С другой стороны, родители могут поддерживать инициативы по борьбе с травлей, участвовать в образовательных и просветительских семинарах, внимательнее относиться к изменениям в поведении и настроении ребенка. Важно родителей⁴⁹ вовлекать в антибуллинговую работу.

⁴⁹ Организация просветительской работы с родителями по вопросам профилактики девиантного поведения. Методические рекомендации для руководителей образовательных организаций / Дворянчиков Н. В. и др. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. 112 с

Роль педагогов.



Успешность антибуллинговой программы во многом зависит от отношения педагогов к проблеме буллинга, их позиции к проблеме травли. Только открытая коммуникация среди учителей и внимание школы к проблемам травли позволит минимизировать случаи проявления буллинга. Став свидетелями травли, учителя⁵⁰ должны сразу же сообщить об этом своим коллегам, чтобы те, в свою очередь, могли обратить внимание на поведение конкретных учеников на уроках и вне них. Значение, которое педагогические работники придают теме буллинга и распространению информации о программе противодействия, – важное условие успешного внедрения антибуллинговой программы.

Профиль и функционал специалистов

Юридические психологи и криминологи полезны оперативной практикой случаев детской жестокости и насилия как проявлений отклоняющего поведения. Практические психологи должны диагностировать и оказывать помощь пострадавшим от жестокого обращения и насилия детям, равно как и работать с юными насильниками. Педагоги и воспитатели должны представлять, что им делать в ситуации детской жестокости и насилия. Семейные консультанты должны грамотно привлекать для подобной работы семьи и родных. Социальные работники должны уметь грамотно сопровождать своих клиентов в случаях их вовлеченности в ситуации жестокого обращения в детской среде. Представители молодежных государственных и общественных организаций, их коллеги в сфере организованного детского досуга и отдыха детей должны быть готовы к встречам с пострадавшими детьми и самими насильниками. Социологи и социальные психологи должны знать субкультуры современных детских, подростковых и молодежных формальных и неформальных групп, определяя и уточняя условия, способствующие или препятствующие возникновению жестокости и насилия в этих сообществах. Философы и культурологи соотносить эти явления с влиянием современной культуры и субкультуры на общество и подрастающее поколение.

⁵⁰ Стратийчук Е. В., Чиркина Р. В. Позиция учителя в школьном буллинге [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Том 8. № 3. С. 45–52. doi:10.17759/jmfr.2019080305

Отдельный функционал по работе с буллингом принадлежит медицинским службам. Педиатры и детские хирурги выявляют физические последствия для пострадавших и определяют возможности ухудшения физического состояния у хронически больных и при необходимости их реабилитируют. Психиатры определяют возможные последствия для психического здоровья детей (как для жертв, так и для насильников), анализируют последствия жестокости и насилия для детей с психическими проблемами, исключают доминирующие причины опасного поведения несовершеннолетних, связанных с расстройством психики, оказывают специальную помощь. Психотерапевты работают с детьми, пережившими насилие, исходя из их патологического реагирования на травматические события, занимаются кризисной психотерапией. Наркологи учитывают актуальный наркологический статус у вовлеченных в ситуацию жестокости и насилия детей. Профилактики определяют разноуровневые подходы и реализовывают их для предотвращения новых случаев жестокого обращения в детской среде.

Школьные программы антибуллинга «Каждый важен»

Антибуллинговые программы для школьников предполагают серию антибуллинговых уроков в формате психологических тренингов по формированию антибуллинговых установок мышления и навыков поведения. Когнитивно-поведенческий тренинг антибуллинговых компетенций целесообразно делегировать специалистам школьной психологической службы и службы примирения.

Примером успешного внедрения школьных антибуллинговых программ для подростков является опыт федерального научно-методического центра в области психологии и педагогики толерантности⁵¹ (Центр толерантности, г.Москва). Центр активно использует интерактивные образовательные технологии для продвижения новых образовательных продуктов, включая школу антибуллинга. Программа профилактики агрессии и травли в школе «Каждый важен» имеет психотехнический игровой дизайн, обеспеченный грамотной методической базой и тренерской подготовкой. Дидактические единицы программы включают *универсальные навыки поведения в конфликте и копинги поведения в буллинге*. Программа антибуллинговых уроков для школьников представлена серией из 7 интерактивных занятий для двух возрастных групп (10-13 и 14-17 лет) продолжительностью 1,5 часа каждое.

⁵¹ www.tolerancecenter.ru

ПРОГРАММА ПРОФИЛАКТИКИ АГРЕССИИ И ТРАВЛИ В ШКОЛЕ «КАЖДЫЙ ВАЖЕН»

Важными атрибутами программы являются:

Профилактический подход. Занятия носят профилактический характер и адресованы, не агрессорам или жертвам, а свидетелям травли, благодаря равнодушию и молчаливому согласию которых в классах и происходит буллинг.

Психотехнический подход. Программа использует эффективные психологические технологии профилактики агрессии и травли в образовательных организациях через эмоциональное вовлечение школьников и получение нового личностного опыта.

Ценностный подход. Программа направлена на формирование в классе среды, нетерпимой к проявлению насилия и жестокости. Формирование ценностей и установок, препятствующих возникновению и распространению травли.

Компетентностный подход. Программа ориентирована на развитие у подростков общих антибуллинговых компетенций – навыков эмпатии, взаимного уважения, позитивной коммуникации, установок ответственного поведения в ситуации буллинга.

Предметный фокус занятий затрагивает вопросы:

- ❖ Что такое травля в классе;
- ❖ Что такое эмпатия, навыки развития сочувствия и сопереживания;
- ❖ Укрепление активной позиции противодействия травле в классе;

- ❖ Понимание ресурсов и возможностей в противодействии агрессии и насилию;
- ❖ Навыки эмоциональной поддержки;
- ❖ Навыки конструктивной коммуникации;
- ❖ Навыки толерантности и культуры многообразия;
- ❖ Ценности и договоренности для обеспечения комфортной и безопасной среды в классе.

Конечным практическим результатом становится совместный творческий продукт: класс-участник при помощи педагога придумывает и реализует антибуллинговую инициативу для школы или младших классов.

Аннотация цикла занятий «Каждый важен⁵²»:

Тренинг «Однажды в классе» (занятие #1)

Цель: Занятие направлено на постановку проблемы школьной травли, ее проявлений и «драматургии». Интерактивный диалог с ребятами идет о том, кто действующие лица буллинга и какова их роль в истории травли. Типичные сценарии буллинга демонстрируются на примере мини-фильмов.

Задачи:

- ❖ содействие осознанию того, что буллинг можно встретить в школьной жизни, пониманию его проявлений;
- ❖ содействие получению опыта эмпатии по отношению к жертве буллинга, осознанию важности уважительного отношения к другим;
- ❖ содействие пониманию роли конструктивного индивидуального и группового поведения для общего социально-психологического климата в классе.
- ❖ содействие сплочению группы и активной позиции участника.

Тренинг «Я понимаю тебя» (занятие #2)

Цель: Занятие направлено на развитие у подростков эмпатии по отношению жертвам травли (как эмпатия может проявляться и какова ее сила против буллинга). Осознание собственных чувств и эмоций в похожих ситуациях может принести больше пользы для недопущения агрессии, чем сотни нотаций и поучений. Вопросы: Что может заставить нас задуматься над словами и поступками в адрес других людей? Что может нас остановить от нанесения обиды, оскорбления? Что может заставить заступиться за другого?

⁵² <https://tolerancecenter.ru/programs/programma-profilaktiki-agressii-i-travli-v-shkole-kazhdyy-vazhen/>

Задачи:

- ❖ содействие пониманию того, что такое эмпатия и как она влияет на отношения;
- ❖ содействие осознанию собственных способностей к эмпатии и того, как она может проявляться в повседневном школьном общении;
- ❖ содействие пониманию того, какие собственные действия будут способствовать или препятствовать положительному психологическому климату в классе и как эти действия связаны с эмпатией.

Тренинг «А что я могу?» (занятие #3)

Цель: Занятие направлено на развитие у подростков активной социальной позиции, способствует расширению представлений о способах оказания поддержки жертвы, о роли действий каждого в создании классной среды, препятствующей появлению и распространению буллинга. Работа с установками: «А я здесь не причем», «Я никого не обижаю», «А что я могу сделать?», «Мне все равно», за которыми прячутся те, кто мог бы повлиять на обстановку в классе, но не знает как (что я могу?). И потому находится в роли молчаливого большинства, с позволения которого травля происходит.

Задачи:

- ❖ содействие пониманию участниками важности неравнодушного отношения каждого к проявлениям травли;
- ❖ содействие пониманию участниками многообразия способов конструктивного влияния на ситуацию травли;
- ❖ содействие сплочению группы и активной позиции каждого участника.

Тренинг «В мире ресурсов» (занятие #4)

Цель: Занятие направлено на восприятие травли, как проблемы, которую можно и нужно решать, на совместный поиск ресурсов поддержки как для свидетелей травли, так и для тех, кто оказался в роли ее объекта. Фабула: Часто мы ощущаем себя беспомощными и уязвимыми, даже если не мы оказались в роли «жертвы» травли. Мы сочувствуем, расстраиваемся, переживаем из-за бездействия и отводим глаза. Мы говорим «нет, ничего плохого не происходит, мне показалось» и остаемся в маске равнодушия. Либо так получилось, что именно мы ощущаем себя беспомощными перед обидчиками и нам кажется, что мир отворачивается от нас и никто не может помочь. Вопросы: Как же быть в этих ситуациях? К кому обратиться? У кого найти поддержку?

Задачи:

- ❖ Содействовать формированию активной субъектной позиции по отношению к ситуации травли как к проблеме, требующей решения;
- ❖ Содействие созданию разнообразных решений, куда и к кому может обратиться жертва или свидетели буллинга за поддержкой;
- ❖ Содействие пониманию подростками того, что каждый из нас может стать поддерживающим ресурсом для жертвы буллинга;
- ❖ Содействие сплочению группы и активной позиции каждого участника.

Тренинг «Навыки уверенного поведения» (занятие #5)

Цель: Занятие направлено на содействие формированию навыков уверенного поведения в ответ на агрессию в ситуациях наблюдаемого буллинга (позиция защитника). Задача научиться чувствовать и вести себя уверенно и полезно не только в классе. Конструктивное поведение каждого влияет на общую атмосферу в коллективе.

Задачи:

- ❖ содействие пониманию, как различные стили поведения влияют на процесс коммуникации и ситуацию буллинга;
- ❖ развитие навыков асертивного (уверенного поведения) в различных типовых ситуациях;
- ❖ содействие понимаю важности конструктивного индивидуального и группового поведения для ситуации в классе в целом;
- ❖ содействие понимаю важности положительного психологического климата в классе и роль каждого в его формировании.

Тренинг «Быть похожим или уникальным?» (занятие #6)

Цель: Занятие направлено на укрепление ценности уважения индивидуальности и многообразия в классе. Конструктивная установка: как много в нас похожего, но каждый из нас уникален. С помощью интерактивных технологий тренинг показывает важность индивидуальных различий и их позитивного восприятия.

Задачи:

- ❖ Содействие пониманию важности различий для класса и для общества;
- ❖ Содействие пониманию своих собственных уникальных черт;
- ❖ Содействие понимаю последствий негативного восприятия различий, позитивного восприятия многообразия в классе;
- ❖ Содействие понимаю важности для общения поиска объединяющих принципов в противовес разъединяющим.

Тренинг «Зависит от каждого» (занятие #7)

Цель: Занятие направлено на развитие ценностей, нетерпимых к проявлениям насилия и агрессии. Успешное обучение, отношения в школьном коллективе, состояние и настроение учеников во многом зависят от комфортного психологического климата в классе. Упражнения тренинга помогут определить и создать комфортную среду в своем классе, которая подходит каждому.

Задачи:

- ❖ Содействие прояснению образа желаемого психологического климата в классе;
- ❖ Содействие пониманию, какие собственные действия участников будут способствовать или препятствовать достижению комфортного психологического климата в классе;
- ❖ Создание условий для договоренности о действиях и правилах, которые помогут участникам создать положительный психологический климат в классе.

Особенностью реализации программы является работа с целым классом как сформированным коллективом, участие в программе педагога-классного руководителя, системный, а не автономный цикл занятий. Психотехническая особенность включает формат игротехники, который не только позволяет легко и доступно организовать восприятие материала, но и обеспечивают эмоциональное проживание игровых ситуаций. Важным компонентом программы является соответствие сценария и медиа-контента возрастной норме. Внешний по отношению к школе тренерский состав обеспечивает экологическую атмосферу доверия и свободы на занятиях. Методическое и кадровое обеспечение программы реализуется через программу подготовки тренеров-педагогов.

В рамках подготовки тренеров по программе повышения квалификации (36 часов) осуществляется обучение методическому пакету программы «Каждый важен», включающему в себя сценарии детских занятий и медиа-контент. Программа для педагогов нацелена на развитие ресурсов педагогов как ключевых субъектов в противодействии травле, обучение их технологиям создания социально-педагогических условий для формирования в классах среды, нетерпимой к проявлениям насилия и агрессии в школе.

Задачи программы повышения квалификации:

- ❖ Содействовать пониманию социально-психологических аспектов феномена травли;
- ❖ Обучить самостоятельному проведению занятий профилактической программы «Каждый важен» со школьниками;

❖ Познакомить с правилами и способами реагирования в ситуации травли;

❖ Познакомить с правовыми аспектами проявлений насилия и жестокости в образовательных организациях, алгоритмом действий в случае возникновения травли.

Модули программы повышения квалификации:

1. Буллинг как социально-психологический феномен. Причины и последствия буллинга. Субъекты буллинга.

2. Педагог как субъект буллинга. Педагог – жертва, агрессор и ресурс противодействия и профилактики травли.

3. Правовые аспекты насилия и жестокости в образовательных организациях.

4. Методология проведения занятий «Каждый важен» со школьниками.

5. Создание среды, нетерпимой к проявлениям агрессии и жестокости.

ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

«КАЖДЫЙ ВАЖЕН. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ ТРАВЛИ В ШКОЛЕ»

Инструменты реализации муниципальной антибуллинговой программы включают отечественный и зарубежный опыт становления и развития антибуллинговых институтов и антибуллинговой политики в системе образования. Программа использует интерактивные и дистанционные технологии по внедрению и сопровождению школьных антибуллинговых проектов.

Образовательная миссия включает программы повышения квалификации по развитию медиативных и антибуллинговых компетенций педагогов и психологов, профилактическую программу антибуллинговых кейсов и уроков для школьников 5-7 и 8-10 классов.

Позитивные психологические интервенции (ППИ)

Применение, модернизация и улучшение существующих антибуллинговых программ, а также поиск новых средств предотвращения буллинга необходимы для формирования в образовательных организациях благоприятной среды, способствующей социальной адаптации и воспитанию молодежи. Наряду с конкретными антибуллинговыми программами, есть необходимость применения программ, направленных на улучшение школьного климата и снижение общей агрессивности учащихся. Речь идет об опыте позитивных психологических интервенций (ППИ), являющимся практическим применением концепций позитивной психологии (Леонтьев, 2012; Seligman, 2002). Академик Реан А. А.⁵³ считает, что позитивные психологические интервенции как средство обеспечения психологического благополучия школьников имеют ряд преимуществ перед программами профилактики негативных поведенческих проявлений (антибуллинговых, антитабачных, противодействия депрессии, снижения общей агрессивности), поскольку ориентированы на универсальность, пластичность применения, широкий охват.

Позитивные психологические интервенции (ППИ) — это программы, методы психологического воздействия, комплекс тренингов и организованных групповых и индивидуальных активностей, направленных на культивирование положительных эмоций, социально одобряемого поведения, а также оптимистичного и реалистичного восприятия действительности (Sin, Lyubomirsky, 2009). Основное отличие ППИ от АНТИ-программ состоит в том, что ППИ положительно стимулируют благополучие через воздействие на личностные характеристики индивидов, через формирование позитивных эмоций, вовлеченности в дело, приносящее удовольствие, через построение позитивных социальных взаимоотношений, формирование адекватной самооценки, чувства собственной значимости, смысла жизни и достижения (Seligman, 2012; Waters, 2011).

⁵³ А. А. Реан, А. А. Ставцев Позитивные психологические интервенции как профилактика школьного неблагополучия. \\ Вопросы образования Educational Studies Moscow. 2020. № 3

Воздействие на позитивные стороны личности с целью формирования благополучия индивида столь же значимо, как и устранение или ослабление негативных факторов, ухудшающих это благополучие, о чем свидетельствует двухфакторная теория благополучия (Keyes, 2002). ППИ не являются абсолютной альтернативой антибуллинговым программам, и при сочетании позитивных психологических интервенций и наиболее эффективных мер программ по профилактике травли положительное воздействие на психологическое благополучие учащихся мультиплицируется.



Позитивные психологические интервенции — это практическое применение концептов позитивной психологии. Большинство ППИ направлено на культивирование позитивных эмоций, состояний и чувств, таких как реалистично-оптимистичное восприятие будущего (надежда),

благодарность, осознанность, гибкость в восприятии событий внешней среды, а также на понимание и развитие сильных сторон личности в рамках теории М. Селигмана, одного из основоположников позитивной психологии. Позитивные психологические интервенции формируют такие важные характеристики жизнедеятельности, как позитивные эмоции, вовлеченность в дело, приносящее удовольствие, гармоничные социальные взаимоотношения, адекватную самооценку, чувство собственной значимости.

Применение позитивных психологических интервенций в школах — сравнительно новая практика во всем мире, ППИ активно разрабатываются и внедряются последние 15 лет, и их эффективность уже эмпирически доказана многими исследованиями. Позитивные психологические интервенции — сравнительно новый, однако высокоэффективный способ повышения психологического благополучия учащихся. С помощью программ ППИ может быть удовлетворен запрос со стороны образовательных учреждений на инновационные подходы к повышению качества обучения, мотивированию учащихся, улучшению школьного климата, а также решение таких острых социальных проблем, как буллинг. Критериями эффективности школы должны быть не только результаты ЕГЭ, но и школьный климат, психологическое благополучие учащихся, а также воспитательные достижения образовательного учреждения.

Комплексные и АНТИ-программы: новые методы

По оценке зарубежных специалистов, давно работающих с программами профилактики буллинга, наиболее действенными оказались комплексные подходы к решению проблемы травли, сочетающие в себе методики, направленные на разнообразные виды, формы проявления, а также иерархические структуры буллинга. Один из самых известных обзоров комплексных школьных антибуллинговых программ основан на ознакомлении с более чем 622 эмпирическими исследованиями по профилактике буллинга и детальном анализе 89 из них — наиболее структурно целостных, эмпирически и статистически значимых (Ttofi, Farrington, 2011). Установлено, что в среднем, после проведения комплексной программы, направленной на предотвращение актов травли, количество случаев буллинга уменьшается на 20–23%, а вероятность стать жертвой для отдельного индивида сокращается на 17–20%.

Исследователи выделили наиболее эффективные направления воздействия комплексных школьных антибуллинговых программ: тренинги и просветительское общение с родителями, усиленный контроль за «горячими точками» травли (места, в которых наиболее высок риск буллинга: школьный двор, рекреации, уборные и т.д.), улучшение школьного климата (управление классом, формальные и неформальные школьные правила, взаимодействие «учитель — ученик», психологическая силовая дистанция, организация пространства для социального взаимодействия учащихся, дисциплинарное регулирование, контролируемая организация групповой деятельности, взаимодействие с родительским сообществом). Статистически подтверждена прямая корреляция интенсивности и продолжительности школьной антибуллинговой программы с эффективностью снижения распространенности травли.

Результаты современных исследований показывают, что многие учащиеся не чувствуют себя спокойными и расслабленными в школе. Причины стресса в учебном заведении могут быть разные: начиная от травли со стороны одноклассников, заканчивая снижением самооценки при непонимании содержания какой-либо академической дисциплины. Методики ППИ в рамках комплексных программ направлены на повышение психологического благополучия школьников и развитие навыков позитивного мышления.

Методика «Осознанная медитация» (mindfulness meditation). Осознанность — это способность воспринимать и отслеживать текущие, происходящие в данный момент времени мысли и эмоции, это состояние субъекта, при котором он фокусируется на настоящем, а не на прошлом или будущем. Осознанная медитация — это состояние, при котором спонтанно возникающие мысли и чувства в текущий момент времени не игнорируются: оцениваются и интерпретируются.

Данное состояние способствует росту осознанности, спокойствия, уверенности в себе и общего психологического благополучия.

Методика «Уроки индивидуального благополучия» тренирует гибкость в восприятии внешней среды—способность индивида восстанавливаться после негативного воздействия, противодействовать стрессу, а также добиваться поставленных целей и искать новые возможности для самореализации (Reivich, Shatte, 2002). Одна из наиболее известных методик Программы устойчивости Пенна (The Penn Resiliency Program, PRP), она является частью школьных программ в США, Великобритании, Австралии, Китае и Португалии. В рамках программы школьники обучаются таким навыкам, как когнитивный рефрейминг (перестройка механизмов восприятия и мышления с целью избавления от дезадаптивных психологических шаблонов), трудолюбие, принятие решений, использование копинговых стратегий, креативного мышления и эффективных методов релаксации. Данные методики применимы к ученикам в возрасте от 8 до 15 лет.

Методика You Can Do It! (YCDI) как позитивная психологическая интервенция была опробована в Австралии (Bernard, Walton, 2011). В рамках программы школьники осваивали способы повышения гибкости в реагировании на влияния внешней среды, настойчивости, самоорганизации. Исследователи сравнивали учеников 5-х классов из шести государственных школ: в результате выявлена положительная динамика поведения в классе и уровня школьной безопасности.

Позитивные качества, заложенные в школе в рамках ППИ (любовь к учению, надежда на благополучие, любознательность, юмор, энергичность) обнаруживают сильную корреляцию с удовлетворенностью жизнью, психологическим благополучием, субъективно активной и продуктивной социальной жизнью у взрослых людей (Park, Peterson, Seligman, 2004; 2007).

Такие качества, как трудолюбие, честность, благоразумие и умение любить, негативно коррелируют с агрессией, тревожностью и депрессией. Кроме того, справедливость, трудолюбие, благодарность, честность, надежда на благополучие и критическое мышление выступают статистически значимыми предикторами высокой академической успеваемости (Park, Peterson, 2008; 2009).

Поскольку определенные сильные стороны личности являются предикторами психологического благополучия и просоциальной жизненной позиции, применение ППИ в рамках школьной программы может стать серьезным позитивным нововведением в образовательной сфере. Внедрение тестирования учеников на сильные стороны личности с помощью инструментария системы Values In Action (VIA) [Peterson, Seligman, 2004] позволяет сформировать стратегию эффективной позитивной психологической адаптации.

Объяснение ученикам концепции 24 сильных сторон личности, а также предоставление обратной связи после проведения тестирования способствует появлению дополнительной мотивации к участию в психологических программах, а также улучшению саморегуляции, формированию адекватной самооценки и саморефлексии.

Такие ППИ, как, например, Strathaven Positive Psychology Program (S3P), разработаны в США для обучения школьников навыкам понимания, восприятия и последующей генерации позитивных эмоций, включают систему VIA, с помощью которой ученики могут определить свои индивидуальные сильные стороны. Учителя отметили, что программа усилила у школьников желание учиться и вовлеченность в школьную жизнь—как академическую, так и внеурочную. Также родители и учителя отметили заметный прогресс в развитии социальных навыков у учеников.

Первыми шагами в отечественной разработке комплексных программ и программ ППИ для школьников, станет адаптация существующих международных методик: Values In Action, Strathaven Positive Psychology Program, You Can Do It!, The Penn Resiliency Program. Внедрение принципов и технологий современной позитивной психологии (Леонтьев Д. А.) в отечественной практике образования позволит сформировать новую культурную установку развития, основанную на конструктивных навыках мышления и поведения в сложных ситуациях.

Концепция антибуллинга: компетентностный подход

Широкое распространение термина «компетенция⁵⁴» в практике образования связано с внедрением в образовательное пространство компетентностного подхода⁵⁵, целью которого является образование, основанное на компетенциях: competence-based education. Смена принципов образовательной парадигмы обеспечила переход от модели «знаний, умений и навыков», которые ограничивают цели обучения и воспитания узкопрофильным образованием, к модели компетентностей и компетенций, ориентированных на поли-/меж-/мета-/вне- профессиональный успех современного человека. Основу общекультурной подготовки и педагогов и школьников составляет модель ключевых компетенций личности, направленная на формирование ценностей психического здоровья и благополучия личности во всем многообразии практик социального взаимодействия.

⁵⁴Компетенция в переводе с латинского языка означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает знаниями и опытом.

⁵⁵Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004, 40с.

Цель компетентностного подхода в школьной педагогике и психологии – научить ребенка применять знания, полученные в школе, не только на профессиональном, но и социальном уровне. Компетентностный подход в образовательной практике⁵⁶ позволяет ребенку развивать свою способность думать и действовать в соответствии с актуальным вызовом текущей социальной ситуации в общении, поведении, совместной деятельности. При этом современная школа формирует не только компетентность личности как совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере. Школа закладывает и воспитывает в личности ее ключевые компетенции как наиболее универсальные по своему характеру и степени применимости компетенции с характеристиками надпредметного содержания и общекультурной направленности.

Если компетенция определяет «способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области» (Азарова Р. Н., Золотарева Н. М.) и обеспечивает «адекватное применение знаний и умений к нужному типу ситуаций, что предполагает довольно высокий уровень обобщения навыков» (С. В. Кривцова), то ключевая компетенция настаивает на приоритете внепредметных, личностно значимых знаний и умений над предметными знаниями. Опыт акмеологических исследований показал, что наиболее социально адаптированными оказались люди, обладающие не суммой академических знаний, а совокупностью личностных качеств: инициативности, предприимчивости, творческого подхода к делу, умения принимать самостоятельные решения.

Ключевые компетенции школьника всегда связаны с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Они включают универсальные знания, умения и навыки, необходимые для опыта адаптации и социализации, позволяющие:

Изучать:

- ❖ уметь получать пользу из опыта;
- ❖ организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их;
- ❖ организовывать индивидуальную траекторию и приемы изучения;

⁵⁶ Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. – М.: АПКИПРО, 2003. 101 с.

- ❖ уметь решать проблемы;
- ❖ самостоятельно заниматься своим обучением.

Находить:

- ❖ запрашивать различные базы данных;
- ❖ опрашивать окружение;
- ❖ консультироваться у эксперта;
- ❖ получать информацию;
- ❖ уметь работать с документами.

Думать:

- ❖ организовывать взаимосвязь прошлых и настоящих событий;
- ❖ критически относиться к информации;
- ❖ уметь противостоять неуверенности и сложности;
- ❖ занимать позицию в дискуссиях и иметь свое мнение;
- ❖ видеть суть политического и экономического окружения, в котором проходит обучение и работа;
 - ❖ оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением, а также с окружающей средой;
 - ❖ уметь оценивать произведения искусства и литературы.

Сотрудничать:

- ❖ уметь сотрудничать и работать в группе;
- ❖ принимать решения;
- ❖ улаживать разногласия и конфликты;
- ❖ уметь договариваться;
- ❖ уметь выполнять контракты и договоренности.

Браться за дело:

- ❖ включаться в проект;
- ❖ нести ответственность;
- ❖ входить в группу или коллектив и вносить свой вклад;
- ❖ доказывать солидарность;
- ❖ уметь организовывать свою работу;
- ❖ уметь пользоваться вычислительными технологиями.

Адаптироваться:

- ❖ уметь использовать технологии информации и коммуникации;
- ❖ доказывать гибкость перед лицом быстрых изменений;
- ❖ показывать стойкость перед трудностями;
- ❖ уметь находить новые решения.

Таким образом, любая компетентность формируется на основе осведомленности и позволяет делать что-либо хорошо и эффективно. В докладе Жака Делора на международной комиссии по образованию для XXI века определены глобальные компетентности личности: научиться познавать, делать, жить вместе и научиться жить! Любая компетентность есть актуальное проявление компетенции. Ключевые компетенции социальны по содержанию и проявлению.

Любая ключевая компетенция личности имеет когнитивную, мотивационную, этическую, социальную и поведенческую основу и носит социальную природу. Ключевые компетенции личности, по сути, формируют жизненные навыки для работы и социальной жизни. Многообразие их классификаций отражает глубокую специфику и широкий спектр социального пространства и взаимодействия.

В. Хутмахер и Г. Халаж, известные европейские авторы-разработчики подходов к классификации ключевых компетенций, включают в них: *учение, исследование, размышление, кооперацию, взаимодействие, умение доводить дело до конца, адаптацию и принятие себя*. Социально-психологическая компетентность в сфере общения во многом основана на принятии различий и включает культуру толерантности, частным проявлением которой служит культура антибуллинга, способствующая снижению и предупреждению рисков агрессии, насилия и деструктивных конфликтов. Антибуллинговая компетенция и компетентность относится к личности как субъекту деятельности и общения и проявляется в сочетании культуры здоровьесбережения, толерантности и ассертивности личности.

Для культуры антибуллинга важны ценностно-смысловые установки, связанные как с уважением и принятием другого, так и с уважением и принятием себя как личности. На социальном уровне антибуллинговая компетентность/компетенция включает социальную направленность, социальную адаптивность, социальную гибкость и социальную выносливость, что позволяет личности вырабатывать социальные навыки поведения в конфликтной среде.

На личностном уровне, антибуллинговая компетенция включает навыки здоровьесбережения, жизнестойкости, ассертивности, позволяющие соблюдать культуру толерантности без ущерба другим и себе, находить равновесие между уважением и ценностью личности другого и самоуважением и чувством собственного достоинства. В конфликтных ситуациях такая медиативная культура мышления и поведения становится инструментом предупреждения и разрешения конфликтов, способствует формированию и развитию навыков позитивного общения в зоне конфликта без риска его эскалации. А в ситуациях буллинга, антибуллинговые установки и навыки поведения служат инструментом скорой помощи себе и другим в целях противостояния агрессии и предупреждения насилия.

Компетенция асертивности

В зарубежной (С. Бишоп, Д. Вольпе, В. Капони, Т. Новак) и отечественной (И. А. Мещерякова, В. П. Шейнов, Ю. В. Шильцова) литературе термин «асертивность» понимается как умение личности отстаивать собственные интересы, не нарушая интересов другой стороны. О понятии «асертивности» первым заговорил немецкий невролог и психиатр К. Гольдштейн⁵⁷. Он называл это единственным реальным мотивом человеческого проявления. В лексиконе отечественных психологов термин появился после публикации популярной книги чешских авторов В. Каппони и Т. Новака «Как делать все по-своему»⁵⁸.

Под асертивностью стала пониматься личностная черта, которую можно определить как автономию, независимость от внешних влияний и оценок, способность самостоятельно регулировать собственное поведение. По мнению В. Каппони и Т. Новак, асертивность значит «умение доказывать и отстаивать свои интересы, а также предъявлять претензии». И. А. Мещерякова⁵⁹ определяет асертивность как «способность человека уверенно и с достоинством отстаивать свои права, не попирая при этом прав других. Асертивным называют открытое поведение, имеющее цель заявить о себе, но без вреда другим.

Термин «асертивность» часто отождествляют с «уверенностью в себе». Но уверенность – лишь одно из свойств асертивного поведения, наряду с независимостью и социальной зрелостью. Асертивность можно рассматривать не столько как черту личности, сколько тип отношения человека к себе и другим людям. Асертивность предполагает работу личности над собой, а также лояльное, дружеское отношение к социальному окружению. Вся теория асертивности построена на принципах партнерского взаимодействия. Концепцию детской асертивности можно рассматривать как общую социетальную модель поведения ребенка в определенной ситуации на когнитивном, аффективном и поведенческом уровне.

⁵⁷ Гольдштейн К., Шерер М. (1941): Абстрактное и конкретное поведение: экспериментальное исследование со специальными тестами. В кн. : Психологические монографии, под ред. Джона Ф. Дашелла, Vol. 53/1941, № 2 (№ 239), стр. 1-151

⁵⁸ Каппони В., Новак Т. Как делать все по-своему, или Асертивность - в жизнь! [Текст] : Перевод - СПб. : Питер, 1995. - 188 с. - (Серия Искусство быть; Кн.10)

⁵⁹ Мещерякова И. А. Асертивность Большой психологический словарь. 4е изд. Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. М., СПб. – 2019. 811с.

Таблица 3

Структура ассертивности

Когнитивно-смысловые компоненты	Аффективные компоненты	Поведенческие компоненты
Ориентация и адекватная оценка ситуации, продуктивная трансформация проблемы ситуации (гибкость мышления); определение границ своего «Я» в ситуации, ценности себя и других	Принятие другого, уверенность в себе, доверие к себе	Независимость, ответственность, настойчивость (напористость), готовность к риску и конструктивной агрессии

В разные годы ученые выделяли различные черты ассертивной личности. Основоположником направления психологии ассертивного поведения был американский психолог, психотерапевт, последователь бихевиоризма, главный врач клиники неврозов Э. Солтер⁶⁰. Ключевым моментом ассертивности он называл уверенность в себе, и отсутствие этой черты личности у человека связывал с процессами возбуждения и торможения. Когда у человека преобладают процессы торможения, он не способен к спонтанному и открытому выражению собственных чувств, желаний и потребностей. Э. Солтер впервые выделил и описал *основные ассертивные черты психически здоровой личности*: эмоционально окрашенная речь, экспрессивность и конгруэнтность речи и поведения, умение открыто и точно высказываться, не скрываясь за неопределенными фразами, умение атаковать самостоятельно и противостоять атакам, объективную оценку собственных сил и непринятие самоуничижения, способность к импровизациям. Стронником Солтера в лечении неврозов с помощью тренингов по формированию навыков ассертивного поведения⁶¹ был Д. Вольпе⁶², который также считал понятия ассертивности и неуверенности взаимоисключающими чертами личности.

В российской психологии развитие концепции ассертивности представлено в работах О. В. Хухлаевой, П. В. Шейнова, Ю. В. Шильцовой и др. Экспериментально доказано, что ассертивная личность в поведении вежлива и тактична, инициативна и уверена, наделена эмоциональной стабильностью, умеренно требовательна к себе и окружающим, настойчива и решительна, способна к решению

⁶⁰ Солтер Э. Условно-рефлекторная терапия [Текст] / Э. Солтер. – СПб.: Речь, 2000. 185с

⁶¹ Солтер Э. Тренинг ассертивности [Текст] Э. Солтер – СПб.: Речь, 2003. 169с.

⁶² Wolpe J. The practice of behavior therapy. – New York, 1960

нестандартных задач, обладает волевыми качествами и коммуникативными навыками, умеет отстаивать личные границы и соблюдать границы других людей. Она ответственна и позитивна, результативна, наделена рефлексией, позитивна и замотивирована на успех, открыта и восприимчива к новому, готова проявить конструктивную агрессию в случае необходимости и нетерпима к манипуляциям. Такой эмпирический портрет ассертивной личности подтверждает определение С. Бишоп⁶³, которая рассматривает ассертивность как принятие ответственности за свои чувства и действия, и готовности к изменениям в восприятии себя в отношениях с другими.

Антагонистами ассертивного поведения (уверенного, открытого и позитивно-коммуникативного) являются пассивное, агрессивное и манипулятивное взаимодействие с миром. Пассивное поведение часто проявляется в застенчивости. В психологии агрессию и застенчивость можно определить как две биполярные стороны неуверенного поведения. Различные авторы (Ф. Д. Зимбардо, П. А. Пилконис, М. Э. Марнелл) выделяют несколько видов и степеней застенчивости. У некоторых людей присутствует биологическая предрасположенность – личностная застенчивость, которая в процессе социализации и приобретении отрицательного жизненного опыта может перейти в устойчивую черту личности. Также выделяют социальную застенчивость (возрастную и ситуативную), возникающую в периоды активного приобретения различного социального опыта. По мнению разных авторов, исследовавших вопрос застенчивости в разные годы, социальная застенчивость поддается коррекции до полного исчезновения феномена.

Л. Н. Галигузова⁶⁴ подробно рассмотрела феномен детской застенчивости. Она составила психологический портрет застенчивого ребенка и определила причины такого поведения: заостренное восприятие, ожидание оценки и сбой в деятельности, необходимости защиты внутреннего пространства своей личности от постороннего вмешательства одновременно с желанием общаться. Л. В. Краснова в своей работе «Психологические особенности застенчивости на этапе ранней юности» выделяет еще несколько качеств: высокую личностную и ситуативную тревожность, неуверенность в себе, низкую самооценку, снижение активности и настроения, хроническое плохое самочувствие и чувство депрессии. Но не все дети склонны к застенчивости, у некоторых, в силу природных особенностей (темперамента холерика), проявляется противоположная, агрессивная реакция.

⁶³ Бишоп С. Тренинг ассертивности. СПб., 2017. 208с.

⁶⁴ Галигузова Л. Н. Психологический анализ феномена детской застенчивости. Вопросы психологии, 2000. № 5. С. 28-38

Агрессия – это способ ребенка показать, что у него есть проблема, которую он не может решить самостоятельно. Это проявление разрушительного поведения, которое причиняет моральный или физический вред окружающим людям и предметам, оказывает негативное действие и на внутренний мир самого ребенка. М. Х. Радионова⁶⁵ описывает проявления детской агрессивности как состояние тревожности, неадекватной самооценки, чаще заниженной, ощущение отверженности и несправедливости окружающего мира. И. Е. Токарь⁶⁶, рассматривая агрессию с позиции педагогического опыта, определяет ее как активный или пассивный протест ребенка, возникающий в ответ на воздействие внешней среды.

Еще одним антогонистом асертивного поведения выступает манипуляция. Манипулятивные стратегии поведения часто наблюдаются во многих сферах жизни, включая межличностные, деловые, массовые коммуникации. Согласно словарю, «манипуляция – коммуникативное воздействие, которое ведет к актуализации у объекта воздействия определенных мотивационных состояний (а вместе с тем и чувств, аттитудов, стереотипов), побуждающих его к поведению, желательному (выгодному) для субъекта воздействия; при этом не предполагается, что оно обязательно должно быть невыгодным для объекта воздействия». Мнение, по вопросу приемлемости такого способа взаимодействия, неоднозначно. Некоторые представители бихевиоризма (Д. Франке, Д. Карнеги и др.) считают манипуляции заменой более грубых методов достижения целей и указывают на их необходимость для общества. Классик гуманистической психологии Э. Штостром, напротив, говорит о том, что манипулировать людьми может только личность неблагополучная, которая стремится к управлению окружающими и собой, относясь к людям как к вещам.

И застенчивость, и агрессия, и манипуляции – неконструктивные и даже разрушительные для личности модели поведения, мешающие развитию конструктивного асертивного поведения. Возникает вопрос, с какого возраста оптимально начинать обучение асертивности? Ответ на данный вопрос в психологии развития зависит от установок научной парадигмы (бихевиоризм, психоанализ, когнитивизм, гуманизм, рационализм, конструктивизм, релятивизм).

Так, методолог бихевиоризма Б. Ф. Скиннер отвергал идею о внутреннем источнике развития личности и сомневался в идее, что человеческим поведением управляют силы, которые находятся внутри самой личности. Он называл психические процессы трудными для

⁶⁵ Радионова М. Х. Детская агрессия. Причины и способы преодоления Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – №3(5). С. 122-124.

⁶⁶ Токарь И. В. Детская агрессия как педагогическая проблема. И. В. Токарь. Социальная педагогика. – 2012. – №2. С. 97-102.

понимания и изучения, поскольку они не доступны для объективного исследования, и предлагал их описывать при помощи поведенческой (внешней) терминологии – стимул и подкрепление. В поведенческой психологии, паттерн поведения человека полностью зависит от внешних проявлений среды: те действия, которые приносят желаемый, либо помогают избежать не желаемый результат, человек выполняет чаще. Скиннер называл это позитивным либо негативным подкреплением.

А те действия, которые приводят к негативному результату (наказание), либо отдаляют от желаемого (угасание), человек выполняет реже. Причем если подкрепление есть, поведение сохраняется, как только подкрепление исчезает, поведение меняется. Для формирования новых поведенческих реакций, нужно сначала уловить ту, которая грубо напоминает желаемую, и подкрепить ее. И со временем, при условии регулярности подкреплений, у индивида формируется новая реакция. Именно так, по мнению Скиннера, можно в любом возрасте выработать черты личности, в том числе, уверенность в себе – ничто не способствует успеху как подкрепленный успех.

Основоположник гуманизма и автортеории черт личности, Г. Олпорт, выступал в оппозиции к психоанализу и бихевиоризму, хотя и был сторонником мнения, что базовые личностные характеристики в большей степени обусловлены биологической наследственностью, о чем впервые заговорил еще А. Маслоу. Представитель гуманистической психологии говорил о том, что по природе своей человек добр либо нейтрален, в нем нет первичного зла. Но Г. Олпорт так же указывал на важность социального окружения, которое играет в становлении черт личности существенную роль. Такого же мнения придерживался и представитель когнитивного направления А. Бандура, утверждая, что ребенок наблюдает и повторяет то, что делает его окружение. Г. Олпорт определил, что «личность — это динамическая организация психофизических систем индивида, которая обуславливает характерное для него поведение и мышление» и говорил о возрастном, более позднем формировании черт личности в противовес психоанализу, утверждающему, что личность зарождается в первые годы рождения ребенка.

Г. Олпорт в своей работе «Становление личности» выделил ряд базовых личностных конструкторов – общих личностных черт, лежащих в основе поведения человека. Период подросткового возраста Г. Олпорт назвал как «рациональный фактор». Ребенка он рассматривал в этом возрасте как рационального борца, который уже умеет ставить цели и занимается планированием способов решения поставленных перед ним жизненных задач с возрастающей самостоятельностью самооценки, именно в этот период развиваются рефлексия и формальное мышление, ребенок приобретает способность справляться с требованиями реальности.

Культурно-историческая теория психологического развития указывает на значимость сензитивного периода в возрастной периодизации для формирования новообразования. В подростковом возрасте это произвольность поведения и познавательных процессов, внутренний план действий, самооценка и самоконтроль, внутреннее смысловое отношение, формирование когнитивного компонента самооценки, личностной рефлексии. Неслучайно, наиболее распространенная методика тренинга навыков асертивности, описанная в книге С. Бишоп «Тренинг асертивности», рассчитана на старший подростковый и юношеский возраст.

В тренинге предлагаются различные упражнения на раскрепощение, сотрудничество, повышение самооценки, отстаивания собственного мнения. Еще одна методика тренинга асертивности разработана американским психотерапевтом Мануэлем Дж. Смитом⁶⁷ как система методов и приемов, которая способствует развитию настойчивости и обучает навыкам достижения собственных целей в разных обстоятельствах. Тренинг формирует словесные навыки: в диалоговых заданиях приведены взаимодействия взрослых людей, в которых возникает некий барьер понимания, и уверенности в себе для решения коммуникативной задачи явно недостаточно. Предлагается программа формирования словесных навыков асертивного поведения, адаптированная под подростковый возраст.

Ряд российских авторов (М. С. Воробьева, Н. Н. Давидович) разработали и успешно применили методики по формированию асертивного поведения у старших школьников⁶⁸. Н. Н. Давидович⁶⁹ в своей работе говорит о том, что асертивность «активно формируется в старшем подростковом возрасте, когда старшеклассник наиболее близок к восприятию собственных переживаний и переживаний других людей». Методики тренингов по формированию асертивного поведения рекомендуются в работе со старшими школьниками, поскольку у них уже сформированы психические новообразования, необходимые для освоения подобных тренингов. Диагностика

⁶⁷ Смит М. Дж. Тренинг уверенности в себе. М. Дж. Смит; Пер. с англ. В. Путяты. — СПб.: Речь, 2018. 142с.

⁶⁸ Воробьева К. И. Асертивность как системообразующее свойство субъекта адаптации. Вестник Бурятского государственного университета. — 2012. — № 4. С. 118-124.

Воробьева М.С. Формирование асертивного поведения в подростковом возрасте [Электронный ресурс]. М. С. Воробьева. Современные проблемы науки и образования. - 2015. - № 2-2. С. 326

⁶⁹ Давидович Н.Н. Опыт формирования асертивной модели поведения у старшеклассников. Н.Н. Давидович. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: педагогика и психология. 2018. — №2(218). С. 29-36.

ассертивности у подростков впервые представлена методикой В. Каппони, Т. Новак и направлена на оценку способности подростка не зависеть от внешних воздействий и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение и нести за него ответственность. Конструкт ассертивности в ней представлен тремя основными шкалами: независимость, автономность и уверенность, решительность. Независимость отражает когнитивную составляющую общения и выражается в критичности восприятия, независимости мысли, способности отстаивать свою точку зрения, и все это без ущерба для интересов других людей. Неверие в свои силы, нерешительность, зависимость от других людей в их мнениях и оценках – показатели заниженной самооценки, которая эмоционально сопровождается тревогой, чрезмерной чувствительностью, чувством обреченности, депрессии, депривации, нервозности. Механизмы психологической защиты в данном случае призваны противостоять тревоге, фрустрации, стрессу. Уверенность характеризует мотивационно-поведенческий аспект общения, позволяя ставить реально достижимые цели и следовать им, разрешать конфликтные ситуации путем сотрудничества с оппонентом, не использовать средства манипулирования другими людьми, оптимально и адекватно оценивать собственные способности и возможности.

В качестве базовых навыков ассертивного поведения личности выделяют следующие права человека:

- ❖ судить о своем поведении, мыслях и эмоциях, нести ответственность за последствия их проявления;
- ❖ устанавливать разнообразные контакты с окружающими людьми;
- ❖ выдвигать требования, критиковать поведение и взгляды других;
- ❖ открыто обращать внимание на себя, на собственные цели и интересы;
- ❖ не давать никаких объяснений и обоснований, оправдывающих поведение;
- ❖ решать, отвечает ли он и в какой мере за проблемы других людей;
- ❖ менять свое мнение и взгляды на основе анализа ситуации, рефлексии своего поведения;
- ❖ совершать ошибки и отвечать за них;
- ❖ сказать: «Я не знаю»;
- ❖ не зависеть от доброй воли других людей;
- ❖ сказать: «Я тебя не понимаю»;
- ❖ сказать: «Меня это не интересует».

Компетенция жизнестойкости

Понятие *hardlines*, введенное С. Кобаса и С. Мадди, и находящееся на пересечении экзистенциальной психологии и области психологии стресса и совладания с ним, в переводе с английского означает «сила, выносливость». Д. А. Леонтьев предложил обозначить данный термин как «жизнестойкость»⁷⁰.

В контексте проблемы совладания со сложными ситуациями, психологи и философы рассматривали жизнестойкость как: определённая степень живучести (Л. А. Александрова), отвага быть (П. Тиллих), действовать вопреки, укоренённость в бытии (М. Хайдегер), способность преодоления самого себя (Д. А. Леонтьев), способность превращать проблемные ситуации в новые возможности (С. А. Богомаз), ключевой ресурс (С. Мадди). В отечественной психологии можно встретить разные определения понятия:

❖ Д. А. Леонтьев: «черта, характеризующаяся мерой преодоления личностью заданных обстоятельств, а, в конечном счёте, мерой преодоления личностью самой себя»

❖ Л. А. Александрова⁷¹: «интегральная способность, лежащая в основе адаптации личности»

❖ Т. В. Наливайко⁷²: «паттерн смысложизненных ориентаций, самоотношения, стилевых характеристик поведения, который опирается на природные свойства личности, но в большей степени носит социальный характер»

❖ М. В. Логинова⁷³: «сложное структурированное психическое образование, определяемое как развивающаяся система убеждений, способствующих развитию готовности управлять системой повышенной сложности»

Жизнестойкость – это система взглядов и убеждений человека, которые способствуют включению в процесс повышенной сложности, контролю и управлению этим процессом, а также восприятию происходящих событий, как положительных, так и отрицательных, как опыта для дальнейшего роста и развития личности.

⁷⁰ Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. — М.: Смысл, 2006. 63с.

⁷¹ Александрова Л. А. О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире. Известия ТРТУ. Тематический выпуск «Гуманитарные проблемы современной психологии». Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2005. № 7(51)

⁷² Т. В. Наливайко. З. А. Шакурова Особенности проявления жизнестойкости в структуре социально-психологических свойств личности студентов., Вестник ЮУрГУ. – № 27. – Челябинск. – 2010. С. 44-48.

⁷³ Логинова М. В. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности. М. В. Логинова. Вестник Моек, университета МВД России. № 6. – М., 2009. С. 19–22.

С. Мадди⁷⁴, основоположник теории жизнестойкости, вводит три компонента жизнестойкости, препятствующих возникновению и развитию напряжения в стрессовых ситуациях. Он подчеркивал важность выраженности всех трех компонентов для сохранения здоровья и оптимального уровня работоспособности и активности в стрессогенных условиях. Можно говорить как об индивидуальных различиях каждого из трех компонентов в составе жизнестойкости, так и о необходимости их согласованности между собой и с общей (суммарной) мерой жизнестойкости.

Первым из этих компонентов является вовлеченность и С. Мадди определял её как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Имея развитый компонент вовлеченности, человек получает удовольствие от своей деятельности, он способен находить в ней нечто интересное для себя. При отсутствии или недостаточном развитии вовлеченности может появляться чувство отвергнутости, отчужденности от жизни и событий в ней. Для подростка это проявляется включением в совместную деятельность, социальный контекст межличностного взаимодействия, вовлеченность и увлеченность совместной игрой, учебой, хобби и пр.

Вторым компонентом жизнестойкости является контроль. Контроль представляет собой установку повлиять на происходящее. При слабой выраженности данного компонента у человека могут «опускаться руки» при каждой встрече с трудностями. Контроль над происходящими событиями важен на личностном и межличностном уровне взаимодействия, позволяет подростку быть проактивным субъектом, а не реактивным исполнителем социального действия.

Третий компонент определяется как принятие риска – жизненная позиция человека, заключающаяся в том, что без преодоления себя, без выхода из зоны комфорта возможность и шанс получения нового опыта сильно падают. Неважно – будет являться новый опыт позитивным или негативным, человек в любом случае считает полученные знания важными, применимыми в дальнейшей жизни и представляющими из себя определённую ценность.

Все компоненты жизнестойкости берут начало в детстве и активно формируются в подростковом возрасте, который выступает как наиболее благоприятный период для развития компетенций вовлеченности, контроля или принятия риска в поведении и деятельности.

⁷⁴ Maddi S. Dispositional Hardiness in Health and Effectiveness. Encyclopedia of Mental Health. H.S. Friedman (Ed.). San Diego (CA): Academic Press, 1998 b. P. 323-335.

Одним из ключевых факторов в развитии компонентов жизнестойкости являются взаимоотношения ребенка с родителями: принятие и поддержка со стороны родителей ребенка, проявление любви и заботы о нем, одобрение инициативы ребенка и желание повысить сложность поставленной задачи, а также богатство жизни впечатлениями, ее вариативностью и разнообразием.

Широко известный тест для определения жизнестойкости является русскоязычной адаптацией англоязычного опросника «HardinessSurvey», который был разработан и апробирован американским психологом Сальваторе Мадди в 1984 году. В настоящее время используется оригинальный вариант адаптации на русский язык, выполненный Д. А. Леонтьевым и Е. И. Рассказовой⁷⁵.

Под жизнестойкостью автор теста понимает внутреннюю силу, позволяющую справляться с различными ситуациями, в том числе стрессовыми. Человек с высоким уровнем жизнестойкости активно противостоит трудностям, слабо поддается стрессу, не испытывает проблем с принятием важных решений, осознает себя и свое место в жизни. Шкалы теста описывают различные формы проявления жизнестойкости личности в отношениях к себе, миру и другим людям.

Вовлеченность (commitment) определяется как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Человек с развитым компонентом вовлеченности получает удовольствие от собственной деятельности. В противоположность этому, отсутствие подобной убежденности порождает чувство отвергнутости, ощущение себя «вне» жизни («Если вы чувствуете уверенность в себе и в том, что мир великодушен, вам присуща вовлеченность»).

Вовлеченность можно описать как чувство вкуса к жизни. Человеку с низким уровнем вовлеченности не нравится то, что он делает («видит, как жизнь проносится мимо него, а он стоит где-то в стороне»). Соответственно, человека с высокими показателями по этой шкале характеризует включенность и устойчивость мироощущения и мировосприятия: вовлеченность формирует позитивное, конструктивное отношение к жизни («Мир принадлежит тому, кто им доволен»).

⁷⁵ Тест жизнестойкости представляет собой русскоязычную адаптацию англоязычного опросника Hardiness Survey, разработанного американским психологом Сальваторе Мадди (Maddi) в 1984 году. Оригинальный вариант адаптации на русский язык был выполнен Д. А. Леонтьевым, Е. И. Рассказовой, которая была сокращена и подвергнута повторной валидации Е. Н. Осиным и Е. И. Рассказовой, сокращённый вариант опросника был переведён и валидизирован на русском языке М. В. Алфимовой и В. Е. Голимбет.

Контроль (control) представляет собой убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Противоположность этому — ощущение собственной беспомощности. Человек с сильно развитым компонентом контроля ощущает, что сам выбирает собственную деятельность, свой путь.

Шкала «Контроль» отражает внутреннюю веру человека в то, что он сам (максимально полно) контролирует свою жизнь и может влиять на происходящее вокруг. Люди с высоким чувством контроля не поддаются проблемам, а пытаются их решить. Они понимают, что не все их начинания будут успешными, но они чувствуют, что должны хотя бы постараться сделать все, что в их силах. В свою очередь, люди с низким уровнем по этому параметру сдаются при столкновении с препятствиями, они считают, что у них ничего не получится, что они не могут ни на что повлиять.

Принятие риска (challenge) — убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, — неважно, позитивного или негативного. В основе принятия риска лежит идея развития через активное усвоение знаний из опыта и последующее их использование. Шкала принятия риска не демонстрирует стремление к риску, а говорит о том, насколько сознательно человек подходит к риску. Люди, получившие высокие баллы по этой шкале, понимают, что любой опыт — как положительный, так и отрицательный — это обратная связь, которую необходимо учитывать в будущем. Другими словами, они пытаются извлечь уроки из любой ситуации и воспринимают неудачу не как трагедию, а как результат, который необходимо проанализировать. Они стремятся понять, что пошло не так и как этого избежать в будущем.

Школьным психологам хорошо известны программы, направленные на формирование или коррекцию личностных качеств, конгруэнтных для подросткового возраста: агрессии, застенчивости, самооценки, тревожности, целеустремленности, настойчивости. Для совладания с трудными жизненными ситуациями и профилактики антивиталяного поведения широко используются программы и тренинги развития навыков жизнестойкости у детей и подростков⁷⁶. Формирование у подростков навыков ассертивности и жизнестойкости будет являться весомым и решающим фактором в борьбе с таким явлением, как буллинг.

⁷⁶ Приказ Главного Управления образования и молодежной политики Администрации Алтайского края №5486 от 20.10.2014 «Об утверждении Методических рекомендаций по проектированию и реализации программы по формированию жизнестойкости обучающихся общеобразовательных организаций»

Таблица 4

Карты компетенций: Что нужно знать о буллинге

ПРОПЕДЕВТИКА БУЛЛИНГА	Педагог	Психолог	Родитель
Правовая защита и ответственность в травле	*	*	*
Насилие, агрессия, буллинг, конфликт, ссора: отличия	*	*	
Ситуация буллинга	*	*	*
Объекты и субъекты буллинга	*	*	
Процесс буллинга: стадии развития	*	*	
Ролевая структура буллинга	*	*	
Психография буллинга		*	
Протокол действий в буллинге	*	*	
Карта территории буллинга	*		
Возрастной феномен буллинга	*	*	*
Причины буллинга	*	*	*
Диагноз буллинга		*	
Последствия буллинга	*	*	*
Киберагрессия и кибербуллинг	*	*	*
Методы диагностики буллинга		*	
Антибуллинговые меры	*	*	*
Раннее вмешательство	*	*	*
Медиация буллинга	*	*	
Программы профилактики буллинга	*	*	
Навыки активной дружбы	*	*	*
Навыки жизнестойкости	*	*	*
Горячие линии в ситуации буллинга	*	*	*
Реализация программ антибуллинга		*	
Первая помощь в буллинге	*	*	*
Профессиональная помощь в буллинге		*	
Протокол действий	*	*	*
Литература о буллинге	*	*	*
Адресные интернет-ресурсы	*	*	*

Таблица 5

ПРОПЕДЕВТИКА БУЛЛИНГА	Начальная школа	Средняя школа	Старшая школа
Социальная неприменимость и личная нетерпимость к травле		*	*
Социальная и личная ответственность в буллинге		*	*
Признаки социальной агрессии		*	*
Признаки вербальной травли		*	*
Как распознать буллинг в классе, школе	*	*	*
Как распознать кибербуллинг		*	*
Ситуация буллинга и ее участники		*	*
Кто такой буллер\булли		*	*
Что значит жертва буллинга		*	*
Наблюдатели и очевидцы буллинга		*	*
Санкции буллинга		*	*
Кому и как сообщать о буллинге в школе	*	*	*
К кому обратиться в случае буллинга	*	*	*
Антибуллинговые правила в школе		*	*
Что такое антибуллинговые уроки		*	*
Что такое служба примирения, медиации	*	*	*
Горячие линии в ситуации буллинга	*	*	*
Как не стать жертвой кибербуллинга		*	*
Как получить анонимную помощь в буллинге		*	*
Где получить профессиональную помощь в буллинге		*	*
Популярная литература о буллинге		*	*
Где взять буклеты и материалы о буллинге	*	*	*
Интернет-ресурсы о буллинге для школьников		*	*

Таблица 6

СЛОВАРЬ БУЛЛИНГА	Начальная школа	Средняя школа	Старшая школа
Буллинг/Травля	*	*	*
Моббинг		*	*
Кибербуллинг		*	*
Жертва		*	*
Буллер		*	*
Наблюдатель\свидетель		*	*
Правила антибуллинга	*	*	*
Санкции буллинга	*	*	*
Урок антибуллинга		*	*
Толерантность		*	*
Ассертивность			*
Эмпатия		*	*
Жизнестойкость		*	*
Стресс		*	*
Конструктивная критика		*	*
Конфликт	*	*	*
Позитивное мышление		*	*
Поддержка	*	*	*
Агрессия	*	*	*
Насилие	*	*	*
Антогонизм		*	*
Антипатия	*	*	*
Конфронтация		*	*
Правонарушение		*	*
Интерес в конфликте		*	*
Спор	*	*	*
Сотрудничество	*	*	*
Соперничество	*	*	*
Компромисс		*	*
Игнорирование	*	*	*
Обратная связь	*	*	*
Беспомощность	*	*	*
Вред	*	*	*
Активная дружба	*	*	*
Команда			
Взаимоуважение	*	*	*
Ответственность	*	*	*
Поддержка	*	*	*
Психолог	*	*	*
Медиатор		*	*
Телефон доверия	*	*	*
Психологическая помощь		*	*

Диагностика школьного буллинга: методы

Процедуры исследования буллинга в школе, как правило, включают тестовые и опросные методы, и реже качественные методики, основанные на формате интервью или структурированной беседы. Выбор инструментария основан на широком опыте популяционных обследований буллинга в школах РФ. Для скрининга рекомендуются известные, апробированные, валидные и надежные опросники для выявления и оценки рисков буллинга в детском коллективе.

Выбор методик осуществляется по критериям:

- ❖ релевантность методики диагностической задаче;
- ❖ валидность и надежность методики, репутация разработчика;
- ❖ история применения в школьных обследованиях;
- ❖ психометрическая статистика на отечественной выборке;
- ❖ наличие популяционных тестовых норм;
- ❖ опыт экспериментальных исследований;
- ❖ результаты апробации и внедрения;

Данным требованиям отвечают известные опросники⁷⁷:

Опросник SMOB⁷⁸ (Х. Каспер) – опросный метод диагностики фактов и рисков буллинга в школе, имеющий надежную репутацию профессиональной методики и широкий опыт применения в зарубежной и отечественной практике. Опросник измеряет прямую оценку буллинга.

Опросник ОРБ⁷⁹ (А. А. Бочавер, К. Д. Хломов) – дополняет диагностику ситуации буллинга с учетом оценки индексов ситуации психологической безопасности в школьном коллективе. Опросник измеряет опосредованную оценку буллинга.

Опросники позволяют выявить индикацию буллинга в классах с учетом количественной и качественной оценки фактов буллинга и его видов, критериев и рисков ситуаций буллинга.

Методики, полезные для анализа и оценки ситуации буллинга с учетом коллективного взаимодействия:

⁷⁷ Стимульный материал методик в Приложении.

⁷⁸ Кривцова С., Шапкина А., Белевич А. Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия // Образовательная политика. 2016. №3(73).с. 97-119

⁷⁹ Бочавер А. А., Кузнецова В. Б., Бианки Е. М., Дмитриевский П. В., Завалишина М. А., Капорская Н. А., Хломов К. Д. Опросник риска буллинга(ОРБ) // Вопросы психологии. 2015. №5. с.146-157

Метод ФАРСТА – методика взаимодействия педагогов для реагирования в ситуации буллинга, с открытым опросом ученика
 Протокол/Дневник буллинга для учащихся.

Экспериментальный анализ кейса

Таблица 7. Интегральная статистика по опроснику SMOB

Статистика	Мал.	Дев.	Сумма	Пояснения
Число опрошенных	63	74	137	данные об общем числе опрошенных – выборка мальчиков и девочек.
Действия буллинга	103	159	262	данные об общем числе действий буллинга, для мальчиков и девочек.
Случаи буллинга I	5	6	11	Число учащихся, в отношении которых действия буллинга начались не менее, чем полгода назад и осуществлялись не менее одного раз в неделю – <i>случаи буллинга</i> .
Случаи буллинга II	15	24	39	Число учащихся, в отношении которых действия буллинга совершались 1. реже, чем один раз в неделю и длятся менее полугодом 2. минимум один раз в неделю и длятся менее полугодом 3. длятся более полугодом, но происходят реже, чем раз в неделю.
Общее число жертв буллинга	20	30	50	
Буллинг I %	7,94%	8,11%	8,03%	Процентный показатель случаев буллинга I норматив показателя – 16%.
Буллинг II %	23,81%	32,43%	28,47%	Процентный показатель случаев буллинга II.
Число жертв буллинга в %	31,75%	40,54%	36,5%	Процент учащихся, являющихся жертвами обеих форм буллинга (I и II).
Индикатор Класса/школы	1,63	2,15	1,91	Индикатор высчитываемый от числа действий буллинга и числа опрошенных. нормативное значение: 3,1.

Статистика главных показателей SMOB позволяет формально сделать вывод о нормативном пороге ситуации буллинга в школе.

Таблица 8. Эмпирический результат и норматив

Интегральный Параметр школы	школа	норматив
Коэффициент риска буллинга	1,9	3,1
Показатель буллинга	8%	16%

Статистика интегрального показателя диагностики буллинга не превышает норму в отдельных классах, но «плавает» по возрасту, указывая на типичные возрастные пики буллинга.

Таблица 9. Возрастная динамика буллинга

Интегральный Параметр класса	6 кл	7 кл	8 кл	9 кл	10 кл	11кл
Коэффициент риска буллинга	4,0	1,2	1,3	2,5	2,0	0,6
Показатель буллинга	14%	11%	4%	16%	5%	0%

Оценка видов буллинга указывает на отсутствие рисков прямого буллинга и наличие фактов косвенного буллинга. 50 человек из 137 – это жертвы буллинга, в той или иной его форме. 36,5% детей указывают на действия буллинга со стороны сверстников. Нормативный показатель в мировой практике 42%, в российской 31%.

Таблица 10. Показатели буллинга 1 типа

Показатель буллинга 1 типа	школа	Норматив теста	Статистика РФ
мальчики	7,9%	15,7%	13%
девочки	8,1%	15,7%	17%
общий	8%	16%	13%

По данным нашего опроса, девочки (40,5%) становятся чаще жертвами буллинга, чем мальчики (31,7%). При этом, статистика жертв прямого буллинга в школе по полу одинакова и составляет около 8%. Это ниже допустимого показателя по тесту (16%), в том числе по отечественной выборке (13%). В опросах РФ жертвами прямого буллинга чаще становятся девочки-17%, чем мальчики – 13%. Вероятность такой ситуации в школе не высока.

Именно отсутствием фактов физического насилия и издевательства обусловлен общий низкий индекс буллинга. Фактов прямого физического насилия в 262 действиях буллинга со стороны сверстников или взрослых, по данным опроса не выявлено. Вместе с тем, в школе абсолютно не нормативная ситуация по буллингу 2 типа.

В отличие от прямой травли, когда ребенка бьют, обзывают, дразнят, портят его вещи, отбирают деньги, косвенная травля включает более изощренные формы психического воздействия – распространение слухов и сплетен, бойкотирование, избегание, манипуляция дружбой.

Статистика случаев буллинга 2 типа в школе составляет 28,5% (норма теста 26%, статистика опросов РФ 18%).

Косвенный буллинг встречается в 3 раза чаще прямого. При этом, показатели буллинга 2 типа высокие и для девочек и для мальчиков.

Таблица 11. Показатели буллинга 2 типа

Показатель буллинга 2 типа	школа	Норматив теста	Статистика РФ
мальчики	23,81%	26%	13%
девочки	32,43%	26%	19%
общий	28,47%	26%	18%

Таблица 12. Возрастная динамика буллинга 1 и 2 типа

Тип буллинга, (%)	6 кл	7 кл	8 кл	9 кл	10 кл	11кл
Показатель буллинга 1 типа	14,3	10,5	4,0	16,0	4,5	0
Показатель буллинга 2 типа	28,6	15,8	40,0	28,0	36,4	20

Ситуация буллинга в разных классах неоднозначная и варьируется в возрастных показателях нормативного разброса. В школе не выявлено ни одного класса без жертв и полного отсутствия действий буллинга. Хотя 64,5% детей не являются жертвами буллинга и вообще не указывают на наличие каких-либо действий буллинга в классе или школе.

Таблица 13. Статистика оценки ситуации буллинга по классам

	6 кл	7 кл	8 кл	9 кл	10 кл	11кл
выборка (чел)	21	19	25	25	22	25
буллинг 1 типа (%)	14,3	10,5	4,0	16,0	4,5	0
буллинг 2 типа (%)	28,6	15,8	40,0	28,0	36,4	20
жертвы буллинга (%)	42,9	26,3	44,0	44,0	40,9	20

Качественный анализ действий буллинга указывает на косвенные формы школьной травли, причем как со стороны учащихся, так и педагогов.

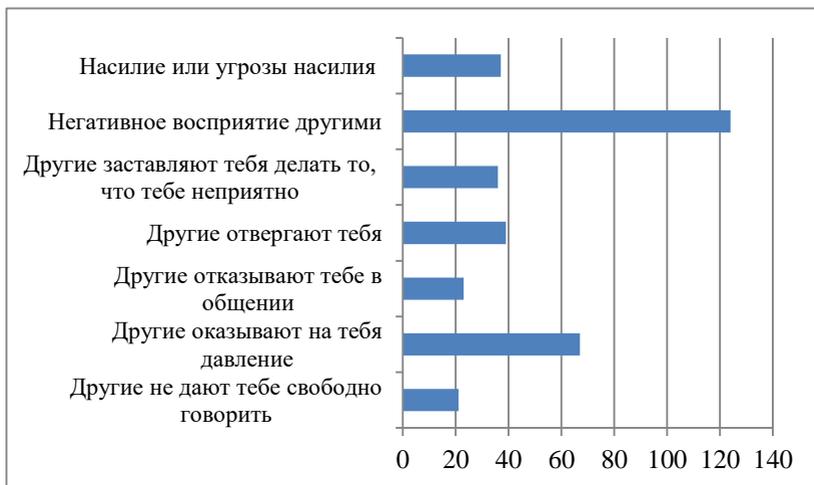


Рис.1 Содержательная оценка действий буллинга

Содержательные формы буллинга преимущественно связаны с негативной социальной оценкой, оказанием давления, социальным отвержением и игнорированием, угрозами социальной изоляции, вынужденным нежелательным поведением и запретом/ограничением на самовыражение. С одной стороны, все формы косвенного буллинга опосредованы задачами подросткового возраста, с другой – позволяют говорить о формах социальной девиации и депривации. Психология девиантного поведения, риски социальной дезадаптации, явления социальной маргинализации, рост виктимизации, психологического насилия и агрессии – факты, имеющие место и провоцирующие проявления буллинга 2 типа. Среди 262 действий буллинга, указанных подростками в опросе, почти половина (120) – связаны с негативной оценкой со стороны учителей и учеников:

Таблица 14. Социальная оценка в действиях буллинга

НЕГАТИВНОЕ ВОСПРИЯТИЕ ДРУГИМИ:	%
Учитель оценивает меня несправедливо	16
Другие ребята распространяют слухи или ложь обо мне	15
Учитель говорит мне, что я глупый, неспособный и т.п.	12
Учитель выставляют меня на посмешище перед другими.	11
Другие ребята плохо говорят обо мне за моей спиной	10
Кто-то обижает по телефону или позорит меня в социальных сетях	10
Кто-то смеется над мой внешностью или над моей одеждой	9
Кто-то передразнивает меня	8
В мой адрес звучат ругательства или обидные прозвища	7
Другие ребята говорят, что я глупый, что со мной не все в порядке	7
Учитель плохо говорит обо мне	6
Другие нападки	9

Полученная статистика полностью соответствует картине подобных опросов, выявляющих наиболее распространенные действия буллинга со стороны учеников: обсуждать за спиной (1), распространять слухи и ложную информацию (2), давать прозвища, дразнить и публично насмехаться (3), обзывать дураком (4), не давать сказать и не принимать в коллектив (5).

К сожалению, результаты также подтверждают классические действия буллинга и со стороны педагогов: учитель несправедлив, кричит, не слушает, плохо говорит об ученике, высмеивает, критикует. Ученики указывают на редкие, но факты предвзятой оценки и унижение со стороны педагогов.

Среди действий буллинга, связанных с оказанием давления на ребенка, выявлены:

Таблица 15. Формы давления в действиях буллинга

ФОРМЫ ДАВЛЕНИЯ	
Бывают обидные для меня требования	30
Мне угрожают на словах	29
Учитель постоянно критикует мою работу	14
Другие ребята постоянно критикуют все, что я говорю или делаю	8

Оценка доверительных лиц в ситуации буллинга совпадает с данными массовых опросов и говорит в пользу друзей, родителей, в меньшей степени к педагогам и психологам.

Для уточнения риска буллинга, в опросе использован метод параллельных форм с применением дополнительной методики, позволяющей оценить риски психологического благополучия/неблагополучия в школе.

Шкалы опросника ОРБ:

Небезопасности – измеряет субъективное ощущение небезопасности и риски проявления буллинга и форм агрессивного поведения

Благополучия – измеряет соблюдение правил и нормы уважения личности в коллективе, отражает благоприятный морально-психологический климат, показывает индекс защиты от риска ситуации буллинга.

Разобщенности – показывает отсутствие сплоченности, взаимоподдержки и взаимовыручки в классе, отражает разобщенность, величину дистанции в детском коллективе, указывает на отсутствие поддержки и диалога между учителями и учениками.

Равноправия – указывает на толерантность, готовность принятия личности группой, позитивные коммуникации и здоровую ролевую структуру группы, отсутствие статусных конфликтов.

Таблица 16. Статистика опросника ОРБ

Небезопасности	8,5	5,51	5,49	5,71
Благополучия	6,10	4,30	4,08	4,53
Разобщенности	2,55	4,08	4,05	4,16
Равноправия	3,98	2,68	2,68	2,84
Шкалы ОРБ	норматив	МОУ	мальчики	девочки

Результат указывает на «пороговые» показатели нормы по всем шкалам. Значение индекса небезопасности выше, чем значение индекса благополучия, что указывает на проблему социальной среды («на грани» психологического благополучия), слабую психологическую защиту от рисков буллинга.

Высокие баллы по шкале разобщенности свидетельствуют о проблемах горизонтального и вертикального взаимодействия, возможных конфликтах «учитель-ученик», сильный-слабый. Общий результат говорит о необходимости работы над гармонизацией процессов групповой динамики.

Предикторы буллинга

Статистический анализ выполнен на экспериментальных данных усредненной популяционной статистики 12 классов городской школы.

1. Основой показателей факта и риска буллинга является форма физического, а не психологического буллинга:

Correlations (Spreadsheet2 in БЛ 2019)				
Marked correlations are significant at $p < ,05000$				
N=12 (Casewise deletion of missing data)				
Variable	Небезопасности	Благополучия	Разобщенности	Равноправия
риск буллинга	0,66	0,03	0,54	-0,20
показатель буллинга	0,59	-0,42	0,39	-0,51
1 тип буллинга	0,61	-0,37	0,42	-0,50
2 тип буллинга	0,35	0,14	0,31	0,46

Рис.2 Факты и риски видов буллинга.

2. За интегральной оценкой буллинга лежит не количественная статистика жертв (50), а содержательная оценка действий (262):

Regression Summary for Dependent Variable: показатель буллинга						
R= ,73758377 R ² = ,54402981 Adjusted R ² = ,44270311						
F(2,9)=5,3691 $p < ,02919$ Std.Error of estimate: 4,4716						
N=12	Beta	Std.Err. of Beta	B	Std.Err. of B	t(9)	p-level
Intercept			2,544949	5,395772	0,471656	0,648397
жертвы буллинга	-0,140720	0,334111	-0,084368	0,200315	-0,421178	0,683505
действия буллинга	0,835461	0,334111	0,202790	0,081098	2,500551	0,033831

Рис.3 Факт буллинга: жертвы и действия

Regression Summary for Dependent Variable: риск буллинга (Sp						
R= ,98660619 R?= ,97339177 Adjusted R?= ,96747883						
F(2,9)=164,62 p<,00000 Std.Error of estimate: ,20795						
N=12	Beta	Std.Err. of Beta	B	Std.Err. of B	t(9)	p-level
Intercept			0,257771	0,250929	1,02727	0,331111
жертвы буллинга	-0,122959	0,080711	-0,014192	0,009316	-1,52346	0,161978
действия буллинга	1,073992	0,080711	0,050186	0,003771	13,30671	0,000000

Рис.4 Риск буллинга: жертвы и действия

3. Виды школьного буллинга не зависят от поло-возрастной группы:

T-test for Independent Samples (Spreadsheet2					
Note: Variables were treated as independent s					
Group 1 vs. Group 2	Mean Group 1	Mean Group 2	t-value	df	p
м1 vs. д1	0,833333	1,000000	-0,411377	22	0,684776

Рис.5 Жертвы буллинга 1 типа.

T-test for Independent Samples (Spreadsheet2					
Note: Variables were treated as independent s					
Group 1 vs. Group 2	Mean Group 1	Mean Group 2	t-value	df	p
м-2 vs. д-2	2,500000	4,000000	-1,98997	22	0,059164

Рис.6 Жертвы буллинга 2 типа.

Носителями и жертвами буллинга, особенно 1 типа могут быть оба пола. Достоверных предикторов связи показателя буллинга и показателя риска буллинга с полом не выявлено.

4. Предикторами рисков буллинга выступают показатели социально-психологической безопасности.

Достоверным предиктором факта буллинга стала шкала равноправия опросника ОРБ, что указывает на один из главных критериев в определении буллинга-ситуации:

Regression Summary for Dependent Variable: показатель буллинга						
R= ,99588479 R²= ,99178652 Adjusted R²= ,98709311 F(4,7)=211,31 p<,00000 Std.Error of estimate: ,68050						
N=12	Beta	Std.Err. of Beta	B	Std.Err. of B	t(7)	p-level
Intercept			11,58288	3,771646	3,0710	0,018041
Небезопасности	0,449236	0,321797	2,60829	1,868375	1,3960	0,205385
Благополучия	-0,276423	0,125727	-6,29971	2,865324	-2,1986	0,063862
Разобщенности	0,522410	0,360541	7,60979	5,251891	1,4490	0,190620
Равноправия	-0,793309	0,045319	-8,05157	0,459962	-17,5049	0,000000

Рис.7 Предикторы факта буллинга.

Предиктором риска буллинга могут стать все 4 шкалы опросника:

Regression Summary for Dependent Variable: риск буллинга						
R= ,99858732 R²= ,99717663 Adjusted R²= ,99556327 F(4,7)=618,08 p<,00000 Std.Error of estimate: ,07681						
N=12	Beta	Std.Err. of Beta	B	Std.Err. of B	t(7)	p-level
Intercept			-6,2312	0,425705	-14,6374	0,000002
Небезопасности	5,81952	0,188670	6,5047	0,210883	30,8449	0,000000
Благополучия	2,11869	0,073714	9,2955	0,323409	28,7422	0,000000
Разобщенности	-5,58154	0,211385	-15,6521	0,592780	-26,4046	0,000000
Равноправия	-0,71995	0,026571	-1,4067	0,051916	-27,0957	0,000000

Рис.8 Предикторы риска буллинга.

5. Буллинг возникает в условиях небезопасности и разобщенности (1F: 0,79). Отсутствие буллинга (2F: 0,50) связано с условиями равноправия и благополучия.

Variable	Factor Loadings (Varimax Extraction: Principal component method)	
	Factor 1	Factor 2
риск буллинга	0,912812	-0,135046
показатель буллинга	0,798110	-0,500138
жертвы буллинга	0,796326	0,031573
действия буллинга	0,965719	-0,013724
Небезопасности	0,880409	0,360474
Благополучия	0,001350	0,833123
Разобщенности	0,756578	0,595603
Равноправия	-0,018577	0,933938
Expl. Var	4,384831	2,320580
Prp. Totl	0,548104	0,290072

Рис.9 Наличие и отсутствие буллинга в классе.

Вывод:

Пример обследования кейс-случая показал:

1. Ситуация с буллингом в школе является «нормативной» только относительно оценки прямого буллинга, связанного с физическим насилием и общей статистикой жертв буллинга 1 типа.

2. В школе распространен скрытый буллинг. Показатели скрытого буллинга обладают высокой диагностической значимостью на всем диапазоне социовозрастной нормы.

3. Более половины (120) из выявленных действий буллинга (262) относятся к формам негативной социальной оценки, а не фактам или угрозам физического и психологического насилия. Ситуации негативного оценивания касаются не только взаимодействий сверстников, но и педагогов-учеников.

4. В школе имеют место быть ситуации скрытого буллинга не только со стороны сверстников, но и со стороны учителей. Это относится не только к предвзятости и несправедливости, но и давлению на ученика со стороны педагога.

5. Фокусом проработки и профилактики буллинга может стать работа по оптимизации процессов групповой динамики (развитие сплоченности, равноправия, открытости через формы внеклассной активности).

Резюме: Как показывает практика подобных опросов – статистика показателей в диагностике буллинга может существенно отличаться по классам внутри одной школы. Это позволяет определить мишени психологической работы в конкретных детских коллективах через реализацию антибуллинговой психопрофилактической программы, внедрение медиативных технологий в систему школьного управления и образования, развитие конфликтной компетентности личности детей и педагогов.

Предикторы антибуллинга

Исследование посвящено сравнению антибуллинговых компетенций в младшем и старшем подростковом возрасте с учетом наличия и отсутствия личного опыта буллинга (экспериментальная и контрольная группа по 40 человек в каждой). Предметом исследования стали межгрупповые и внутригрупповые отличия в профиле ассертивности, жизнестойкости и эмпатийности личности и связи указанных компетенций с индексом и параметрами проявления буллинга.

1. Профиль антибуллинга младшего и старшего подростка

При анализе результатов в 5-6 классах, была выявлена положительная корреляционная связь статуса антибуллинга с эмпатией, независимостью, решительностью, ассертивностью,

жизнестойкостью, вовлеченностью, принятием риска, уверенностью, социальной смелостью, инициативой.

В 9-10 классах антибуллингвый статус имеет положительную корреляционную связь с психологическим благополучием, социальным равноправием, когнитивным контролем, которых нет у младших подростков. В отличие от младших, для старших подростков незначимы инициатива и разобщенность.

Variable	Correlations (5- Marked correla N=40 (Casewis антибуллинг
	Небезопасности
Благополучия	0,15
Разобщенности	-0,66
Равноправия	-0,01
буллинг 1 тип	-0,41
буллинг 2 тип	-0,59
эмпатия	0,77
независимость	0,32
решительность	0,48
соц незрелость	-0,34
ассертивность	0,43
жизнестойкость	0,40
вовлеченность	0,47
контроль	0,05
принятие риска	0,40
уверенность	0,48
соц смелость	0,50
инициатива	0,52

5-6 классы

Variable	Correlations (9 Marked correla N=40 (Casewis антибуллинг
	Небезопасности
Благополучия	0,79
Разобщенности	0,27
Равноправия	0,53
буллинг 1 тип	-0,59
буллинг 2 тип	-0,63
эмпатия	0,68
независимость	0,73
решительность	0,58
соц незрелость	-0,58
ассертивность	0,77
жизнестойкость	0,68
вовлеченность	0,42
контроль	0,81
принятие риска	0,77
уверенность	0,76
соц смелость	0,84
инициатива	0,24

9-10 классы

Рис.10 Профиль черт антибуллинга у младших и старших подростков

Выявлена отрицательная связь компетенций антибуллинга с рисками социально опасной ситуации, рисками прямого и косвенного буллинга, социальной незрелостью и разобщенностью в детском коллективе.

Для младших подростков, не вовлеченных в буллинг (n=14), характерны эмпатия, независимость, решительность, ассертивность, жизнестойкость, вовлеченность, принятие риска, уверенность,

социальная смелость, инициатива. У младших подростков, столкнувшихся с буллингом (n=26), выявлена социальная незрелость, чувство психологической безопасности и социальной разобщенности.

2. Различия черт между группами буллинга/антибуллинга

Таблица 17. Различия между группами буллинга и антибуллинга (5-6 класс)

Переменные	Mean о	Mean 1	t-value	p	Valid No	Valid N 1
Небезопасность	8,6538	5,07143	3,33583	0,001909	26	14
Благополучие	4,96154	5,35714	-0,9329	0,356731	26	14
Разобщенность	6,23077	3,28571	-2,2290	0,031802	26	14
Равноправие	2,96154	2,92857	0,05183	0,958934	26	14
Буллинг 1 тип	1,30769	0,28571	2,79007	0,008194	26	14
Буллинг 2 тип	2,23077	0,21429	4,45105	0,000073	26	14
Эмпатия	56,923	81,2857	-7,5207	0,000000	26	14
Независимость	4,0384	5,0000	-2,0651	0,045776	26	14
Решительность	3,0384	4,57143	-3,3977	0,001607	26	14
Соц. незрелость	5,53846	3,92857	2,22281	0,032254	26	14
Ассертивность	1,30769	5,6428	-2,91132	0,005992	26	14
Жизнестойкость	38,307	64,5714	-2,6823	0,010762	26	14
Вовлеченность	23,038	37,500	-3,2818	0,002216	26	14
Контроль	21,2692	21,5714	-0,3081	0,759642	26	14
Принятие риска	5,84615	10,2857	-2,7009	0,010269	26	14
Уверенность	4,0000	6,21429	-3,3580	0,001795	26	14
Соц. смелость	3,3076	5,57143	-3,5455	0,001059	26	14
Инициатива	3,11538	5,92857	-3,7993	0,000510	26	14

У младших выявлены достоверные, но слабые различия между группами буллинга и антибуллинга по шкале «ассертивность» и «жизнестойкость».

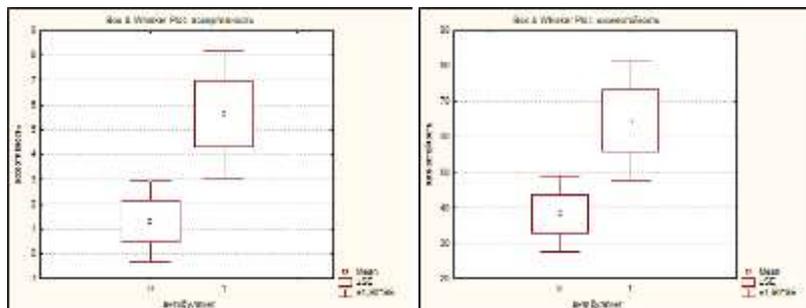


Рис.11 Различия между группами в 5-6 классах

Различия в группах буллинга/антибуллинга по ассертивности и жизнестойкости в старших классах выражены более четко:

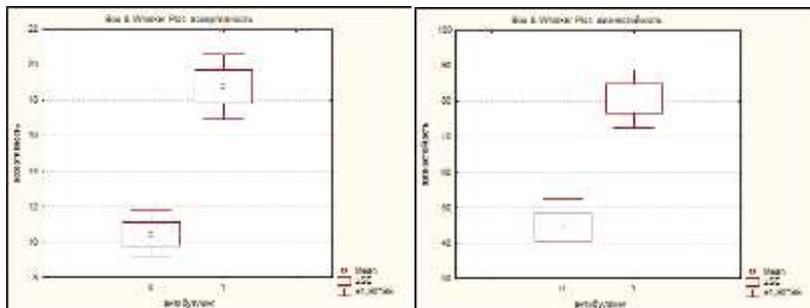


Рис.12 Различия между группами в 9-10 классах

В старшем подростковом возрасте значимыми различиями между группами буллинга/антибуллинга обладают все параметры ассертивности, жизнестойкости и эмпатии. Нет различий, связанных с разобщенностью и инициативностью.

Variable	T-tests; Grouping: антибуллинг (9-10 кл)						
	Mean 0	Mean 1	t-value	df	p	Valid N 0	Valid N 1
Небезопасности	10,26923	3,42857	7,88079	38	0,010000	26	14
Благополучия	7,03846	10,57143	-7,94430	38	0,030000	26	14
Разобщенности	3,76923	4,42857	-1,73319	38	0,091171	26	14
Равноправия	3,26923	5,07143	-3,84311	38	0,032308	26	14
буллинг 1 тип	1,46154	0,00000	4,50096	38	0,020062	26	14
буллинг 2 тип	2,30769	0,14286	5,06171	38	0,012001	26	14
эмпатия	57,96154	79,35714	-5,70469	38	0,001001	26	14
независимость	6,46154	7,92857	-6,54186	38	0,045662	26	14
решительность	6,53846	7,71429	-4,34545	38	0,037989	26	14
соц. незрелость	3,96154	1,28571	4,33393	38	0,022093	26	14
ассертивность	10,46154	18,78571	-7,32298	38	0,001334	26	14
жизнестойкость	44,61538	80,71429	-5,75220	38	0,050232	26	14
вовлеченность	22,38462	30,35714	-2,86413	38	0,050667	26	14
контроль	31,11538	41,14286	-8,56143	38	0,013000	26	14
принятие риска	10,61538	19,28571	-7,52552	38	0,027000	26	14
уверенность	6,92308	14,85714	-7,30823	38	0,016000	26	14
соц. смелость	4,76923	8,64286	-9,47229	38	0,031000	26	14
инициатива	4,46154	5,07143	-1,52387	38	0,135821	26	14

Рис.13 Различия между группами буллинга и антибуллинга (9-10 класс)

3. Антибуллинговые компетенции и групповая динамика.

Математически доказано, что антибуллинговые компетенции асертивности, жизнестойкости и эмпатийности личности связаны с условиями таких групповых динамических процессов, как безопасность, благополучие, разобщенность, равноправие.

В факторной модели можно определить структурные связи данных компетенций личности. Для каждой возрастной группы можно выявить свою модель асертивности, показать латентные связи жизнестойкости и асертивности в структуре антибуллинговых компетенций, рассмотреть типы асертивного поведения, связанного и не связанного с жизнестойкостью. Так, в подростковом возрасте формируется асертивность, основанная на эмпатии, и асертивность, связанная с социальной зрелостью.

Variable	Factor Loadings (Varimax normalized) Extraction: Principal components (Marked loadings are > ,500000)		
	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Небезопасности	-0,410538	-0,799139	0,148894
Благополучия	0,158305	-0,186053	0,827475
Разобщенности	-0,666833	-0,482054	-0,144106
Равноправия	0,204399	0,324459	0,324058
буллинг 1 тип	-0,539130	-0,438284	0,068318
буллинг 2 тип	-0,542835	-0,471388	-0,002838
эмпатия	0,898743	0,023185	0,108976
независимость	0,075688	0,923823	0,239601
решительность	0,386635	0,830468	0,103062
соц. незрелость	-0,234991	-0,858390	0,154604
асертивность	0,865909	0,937280	0,090747
жизнестойкость	0,187882	0,930506	0,210576
вовлеченность	0,203323	0,899674	0,240879
контроль	-0,147461	0,319478	0,647874
принятие риска	0,224415	0,890390	0,274014
уверенность	0,502683	0,687975	0,070806
соц. смелость	0,461838	0,865987	-0,002975
инициатива	0,541695	0,790759	0,021910
Expl. Var	3,262427	9,002837	1,552075
Prp. Totl	0,181246	0,500158	0,086226

Рис.14 Модель асертивности (5-6 класс)

Профили ассертивной личности младшего подростка:

1 – ассертивность, связанная с такими навыками, как эмпатия, уверенность, инициатива. Профиль уверенного эмпатийного поведения в классе с высокой групповой сплоченностью. Такой тип личности способен преодолеть разобщенность и резистентен к буллингу 1 и 2 типа.

2 – ассертивность, связанная с жизнестойкостью, независимостью, решительностью, вовлеченностью и принятием риска, связана с социальной зрелостью. Такой тип личности демонстрирует смелое, независимое и решительное поведение в безопасной среде.

Variable	Factor Loadings (Varimax normalized Extraction: Principal components (Marked loadings are > ,700000))		
	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Небезопасности	-0,373931	-0,632805	-0,569414
Благополучия	0,476292	0,680924	0,166204
Разобщенности	0,257829	0,030460	0,312998
Равноправия	0,626124	0,371706	-0,061612
буллинг 1 тип	-0,126373	-0,538147	-0,449488
буллинг 2 тип	-0,012687	-0,594906	-0,539866
эмпатия	-0,004992	0,857427	-0,048027
независимость	0,509085	0,646793	-0,038973
решительность	0,865462	0,252073	0,182896
соц незрелость	-0,388939	-0,320580	-0,723566
ассертивность	0,607901	0,640405	0,611955
жизнестойкость	0,746116	0,231641	0,542055
вовлеченность	0,758083	-0,090221	0,452071
контроль	0,548930	0,645701	0,315895
принятие риска	0,772258	0,412737	0,417872
уверенность	0,331135	0,690873	0,202744
соц смелость	0,507171	0,569038	0,589597
инициатива	0,052687	-0,035831	0,727027
Expl. Var	4,769086	4,611971	3,572326
Prp. Totl	0,264949	0,256221	0,198463

Рис.15 Модель ассертивности (9-10 класс)

Профили ассертивной личности старшего подростка:

1 – ассертивность, связанная не только с решительностью и социальной смелостью, но и с жизнестойкостью, вовлеченностью, принятием риска.

2 – ассертивность, связанная с эмпатией, независимостью, контролем, уверенностью и социальной смелостью. Тип личности резистентен к буллингу 1 и 2 типа.

3 – ассертивность, связанная с социальной зрелостью, смелостью и инициативой. Тип личности резистентен к буллингу 1 и 2 типа.

Факторные модели указывают на приоритет ассертивности, а не жизнестойкости в резистентности к буллингу. Подтверждением такого вывода стали регрессионные модели.

Для младших школьников главную роль в антибуллинговом статусе играют ассертивные навыки (эмпатии и уверенности), вторую значимую роль – навыки жизнестойкости (решительности и вовлеченности). Контроль ситуации как основа психологического благополучия для младших школьников пока не доступен.

Regression Summary for Dependent Variable: антибуллинг (5-6 класс)						
R= ,78596109 R ² = ,61773484 Adjusted R ² = ,58587941 F(3,36)=19,392 p<,00000 Std.Error of estimate: ,31085						
N=40	Beta	Std.Err. of Beta	B	Std.Err. of B	t(36)	p-level
Intercept			0,350000	0,049150	7,121086	0,010100
Factor1	0,749347	0,103046	0,361969	0,049776	7,271969	0,010000
Factor2	0,220884	0,103046	0,106697	0,049776	2,143552	0,038898
Factor3	0,086160	0,103046	0,041619	0,049776	0,836134	0,408595

Рис.16 Модель регрессии: предикторы антибуллинга (5-6 класс)

Regression Summary for Dependent Variable: антибуллинг (9-10 класс)						
R= ,93371377 R ² = ,87182140 Adjusted R ² = ,86113985 F(3,36)=81,619 p<,00000 Std.Error of estimate: ,18000						
N=40	Beta	Std.Err. of Beta	B	Std.Err. of B	t(36)	p-level
Intercept			0,350000	0,028461	12,29761	0,012035
Factor1	0,423300	0,059670	0,204473	0,028823	7,09401	0,014030
Factor2	0,778593	0,059670	0,376096	0,028823	13,04830	0,012105
Factor3	0,293993	0,059670	0,142012	0,028823	4,92697	0,045029

Рис.17 Модель регрессии: предикторы антибуллинга (9-10 класс)

В старших классах предикторами антибуллинга выступают ассертивность, жизнестойкость, социальная зрелость.

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное учреждение
«Центр защиты прав и интересов детей»

ПРОГРАММА
интерактивных занятий
для детей, подростков и молодежи
по вопросам ненасильственных методов
разрешения споров и конфликтов
«Курс юного переговорщика»



Москва 2021

1. Актуальность

Современное общество остро нуждается в способности граждан конструктивно взаимодействовать. Для этого необходимо развивать социальный интеллект, менталитет сотрудничества, социального партнерства. Обучение детей, подростков и молодежи ненасильственным методам взаимодействия с другими способствует решению этих задач, закладывая основу воспитания будущих поколений, опирающихся на гуманистические ценности, ставящих человеческую жизнь, благополучие и гармоничное развитие личности, позитивное общественное взаимодействие на первое место.

Обучение подростков и молодежи медиативному подходу позволяет повысить у детей уровень правосознания и морально-нравственного развития; учить конструктивному общению, самоуважению; формировать с учетом возрастных особенностей активную жизненную позицию и умение принимать на себя ответственность; учить сопереживанию, умению понять, простить другого; проявлять эмпатию к окружающим.

Программа интерактивных занятий для детей, подростков и молодежи по вопросам ненасильственных методов разрешения споров и конфликтов «Курс юного переговорщика» разработана ФГБУ «Центр защиты прав и интересов детей» в соответствии с пунктом 1 (II полугодие) плана работы Координационного Совета при Правительстве Российской Федерации по реализации Национальной стратегии действий в интересах женщин на 2017–2022 годы на 2020 год, утвержденного Заместителем Председателя Правительства Российской Федерации Т. А. Голиковой № 1130п-П12 от 12 февраля 2020 года.

2. Формат и режим занятий и требования к преподавателю

Программа интерактивных занятий «Курс юного переговорщика» предназначена для детей, подростков и молодежи возрастной категории 12–17 лет. Формат занятий – групповой. Наполняемость группы – не более 15 человек (набор осуществляется без предварительного отбора, по желанию и интересу учащегося).

Программа состоит из 3 модулей по 6 ак. ч. (3 занятия по 2 ак. ч.). Модули программы реализуются последовательно, режим занятий определяется возможностями преподавателя и образовательной организации.

Требования к уровню преподавателя, реализующего данную программу: педагогическое образование (среднее профессиональное / высшее), повышение квалификации / профессиональная переподготовка по вопросам медиации.

3. Описание цели и задач программы

Цель программы

Овладение базовыми умениями и приобретение первоначальных навыков профилактики и разрешения спорных ситуаций с помощью медиативного подхода – ненасильственного метода взаимодействия с окружающими.

Задачи программы

Обучающие:

- ❖ формировать целостное представление о природе конфликтов и способах их регулирования, а также умение применять приобретенные знания;
- ❖ сформировать у учащихся умения самостоятельно систематизировать и анализировать причины возникновения конфликтов;
- ❖ формировать навыки социокультурной компетенции;
- ❖ закреплять исследовательские навыки и аналитическое мышление.

Развивающие:

- ❖ стимулировать и поддерживать социально и общественно значимые инициативы детей и подростков;
- ❖ развивать психологическую готовность и умение ориентироваться в особенностях конфликтных процессов в современных условиях;
- ❖ развивать личностные качества учащегося;
- ❖ развивать способности к аналитическому мышлению, навыки самостоятельной работы, умение проводить сравнительный анализ и обобщать;
- ❖ осуществлять поиск эффективных путей организации общественно полезной деятельности учащихся.

Воспитательные:

- ❖ создавать условия для социальной активности детей и подростков в общественно полезной деятельности;
- ❖ выявлять организаторские способности детей и подростков;
- ❖ удовлетворять потребность детей в общении;
- ❖ развивать позицию активной ответственности.

4. Учебно-тематический план

Название модулей, тем	всего	теория	практика
Модуль 1. Правила и способы успешной коммуникации			
Занятие 1. Принципы хорошего взаимодействия			
Занятие 2. Эмоции и чувства			
Занятие 3. Технологии ненасильственного общения			
Модуль 2. Конфликт и медиация			
Занятие 1. Понятие конфликта			
Занятие 2. Как разрешаются конфликты			
Занятие 3. Медиация			
Модуль 3. Переговоры			
Занятие 1. Восстановительная беседа			
Занятие 2. Медиативная беседа			
Занятие 3. Круг сообщества			
всего			

Содержание занятий

Модуль 1. Правила и способы успешной коммуникации

Занятие 1. Принципы хорошего взаимодействия

1. Представление ведущего / команды ведущих

2. Знакомство с ребятами:

- ❖ Назовите свое имя.
- ❖ Расскажите, откуда вы узнали о таких занятиях.
- ❖ Какие у вас ожидания от предстоящего занятия?

3. Телесно-ориентированная практика. Разминка

«Знакомство»

Цель:

Кратко смоделировать подход, в котором предлагается взаимодействовать, основываясь на принципах комфорта и устойчивости, отсутствия правильных или неправильных ответов и присутствия, легитимизации своих аутентичных способов учиться и общаться.

Содержание:

Поздороваться и познакомиться с как можно большим количеством присутствующих на занятии. Время выполнения упражнения – 10 секунд.

4. Принципы хорошего взаимодействия / общения в формате группового обсуждения

Рассказ о принципах, на основе которых проводится данное занятие, как часть возможной дальнейшей программы занятий.

Устойчивость и комфорт как позиция, из которой предлагается участвовать как во встрече, так и в выстраивании отношений в целом, в общении друг с другом.

Далее в диалоге с группой ведущие договариваются о том, **что важно** реализовывать в отношениях друг с другом – принципы медиативного подхода как ненасильственные и актуальные для ребят ценности, которые часто созвучны друг другу.

Определение правил, рамок и границ – это то, чего не нужно делать, то есть каких действий не совершать для того, чтобы было возможно уважение, доверие, сотрудничество, добровольность, ответственность.

Определение способов – какие действия можно совершать для реализации этих принципов.

5. Реализация принципов

«Как мы будем реализовывать эти принципы?» – чего нужно не делать, чтобы эти принципы были возможны, и что нужно делать вместо этого?

Обсуждение и выход на то, что ответом на вопрос «Как?» будут правила (чего не делать) и способы (что делать вместо этого).

6. Разработка правил группы

7. Обратная связь

Занятие 2. Эмоции и чувства

1. Приветствие от ведущего / команды ведущих

2. Приветствие ребят:

- ❖ Расскажите, как настроение.
- ❖ Расскажите о впечатлениях после прошлого занятия.
- ❖ Какие у вас ожидания от занятия?

3. Упражнение на внимание

Цель:

Тренировка наблюдательности, внимания, способности замечать детали.

Содержание:

Все свободно перемещаются по аудитории. Ведущий останавливает кого-либо из участников и просит описать одежду/обувь/внешность другого участника, которого первый не видит. После этого все продолжают передвигаться. Ведущий останавливает еще 4–5 участников с тем же заданием.

После разминки проводится обратная связь, участники делятся своими ощущениями.

4. Эмоции и чувства

Цель: «Простраивание опор» в понимании своих чувств, эмоций, состояний, связанных с трудными ситуациями.

Рассматриваем ситуацию конфликта ученика и учителя в школе. Обсуждение по вопросам:

- ❖ Были в вашей жизни такие ситуации? Поделитесь.
- ❖ Какое влияние оказывает такая ситуация на всех ее участников (включая меня)?
- ❖ Где в теле проявляется нечто, что мы называем «гнев», «волнение», «смущение», «радость» и т. д.?
- ❖ Как эти эмоции можно описать и назвать?
- ❖ Что помогает справляться с трудностями?
- ❖ Какие умения общаться ненасильственно уже есть?

5. Способы решения конфликтной ситуации

Групповая дискуссия по выбору способа решения ситуации с учетом правил и способов хорошего взаимодействия / общения, обсуждаемых на прошлом занятии.

6. Обратная связь

Занятие 3. Технологии ненасильственного общения

1. Приветствие от ведущего / команды ведущих

2. Приветствие ребят:

- ❖ Расскажите, как настроение.
- ❖ Расскажите о впечатлениях после прошлого занятия.
- ❖ Какие у вас ожидания от занятия?

3. Упражнение на принятие

Цель:

Содействовать формированию принятия участниками друг друга.

Содержание:

Участники располагаются по кругу на стульях. Один стул свободный. Участник, сидящий справа от свободного стула, произносит фразу: «Слева от меня место свободно – пусть сядет на него... не кто угодно, а ... (имя участника)».

После упражнения проводится обратная связь, участники делятся своими ощущениями.

4. Технологии ненасильственного общения

Техника «Центрирования» как способ «подумать, прежде чем сделать или сказать что-то».

Поддержка принципа наделения силой: необходимо сделать видимым, что ребята уже умеют делать и делают в области общения и разрешения конфликтов, их актуальные навыки и умения.

Для выполнения техники необходимо удерживание во внимании 5 точек:

1. Ступни ног – как опора.
2. Расслабить живот – спокойствие.
3. Опустить плечи – расслабление.
4. Расслабить челюсть.
5. Макушка головы – потянуть вверх.

Удерживать состояние 10 секунд.

Техника «Я-сообщение» как способ сказать другим о своих чувствах и потребностях.

Чтобы достичь желания отдавать от сердца, нужно сфокусироваться на четырех компонентах метода (инструмента):

- ❖ наблюдение (факты);
- ❖ чувства, которые появляются во время наблюдения за этими действиями;
- ❖ потребности, которые связаны с чувствами;
- ❖ конкретная просьба, пожелание в адрес другого по изменению ситуации (фактов).

Составить «Я-сообщение» для следующих ситуаций.

- ❖ Вы ехали на велосипеде, и в вас врезался другой.
- ❖ Вы заходите в школу, а идущий впереди ученик не придерживает дверь, и она летит в вас.
- ❖ Вы собираетесь вечером в гости к другу, а родители вас не отпускают, мотивируя тем, что не выполнены уроки.

На уроке в школе учитель объясняет новую тему, но вы не успеваете записывать, не понимаете и начинаете злиться.

5. Подведение итогов модуля 1. Обратная связь от ведущих и участников

Модуль 2. Конфликт и медиация

Занятие 1. Понятие конфликта

1. Приветствие от ведущего / команды ведущих

2. Приветствие ребят:

- ❖ Расскажите, как настроение.
- ❖ Расскажите о впечатлениях после прошлого занятия.
- ❖ Какие у вас ожидания от занятия?

3. Игра «Поменяйтесь местами те, кто...»

Цель:

Уметь замечать и помнить, что все в чем-то разные, а чем-то похожи и для того, чтобы игра продолжилась по правилам, нужно помнить о правилах (то есть о том, чего не нужно делать) и осознать, какими признаками ты обладаешь, и озвучить один из них, переключиться на необходимость найти пустой стул и занять его.

Содержание: Все участники сидят в круге, один участник, ведущий в центре круга, дает задание: «Поменяйтесь местами те, кто...» Задания даются по следующей логике – от предметной области к чувственной и ценностной. Во время выполнения задания ведущий старается уйти из круга и занять чье-либо место. Таким образом ведущие меняются.

Обсуждение:

Когда ты оказываешься ведущим в центре круга – это своего рода стрессовая ситуация. Что помогает с ней справиться и что помогает продолжать проявлять уважение к процессу?

4. Конфликт

Понятие конфликта. Просмотр и анализ видеосюжета «Мост» (<https://www.youtube.com/watch?v=ycDaKYywUA4>).

Дискуссия «Конструктивная и деструктивная роли конфликтов».

5. Обратная связь

Занятие 2. Как разрешаются конфликты

1. Приветствие от ведущего / команды ведущих

2. Приветствие ребят:

Расскажите, как настроение.

Расскажите о впечатлениях после прошлого занятия.

Какие у вас ожидания от занятия?

3. Сценка «Как обычно разрешается конфликт»

Ведущий предлагает участникам разделить на мини-группы. Затем каждой группе предлагает выбрать один из видов типичных конфликтов:

- ❖ подросток – взрослый;
- ❖ взрослый – взрослый;
- ❖ подросток – подросток.

Разыграть сценку о том, как обычно разрешаются конфликтные ситуации. На подготовку сценок дается около 15 минут. Затем все группы разыгрывают свои миниатюры. После этого ведущий проводит обсуждение.

4. Обратная связь

Занятие 3. Медиация

1. Приветствие от ведущего / команды ведущих

2. Приветствие ребят:

Расскажите, как настроение.

Расскажите о впечатлениях после прошлого занятия.

Какие у вас ожидания от занятия?

3. Знакомство в парах

Упражнение включает 3 части. Оно предполагает:

1. углубленное знакомство участников друг с другом: расскажите друг другу, что вы любите делать и что у вас получается очень хорошо;
2. исследование и осмысление принципов «уважение» и «сотрудничество»: расскажите на группу о вашем собеседнике, сохраняя уважение к нему и его информации;

3. обратная связь по вопросам:

- ❖ Какие у вас были ощущения, когда вы рассказывали?
- ❖ Какие у вас были ощущения, когда вы слушали?
- ❖ Что вы испытывали, ощущали?
- ❖ Что помогало проявлять уважение?
- ❖ В чем вы замечали проявления уважения?
- ❖ Что помогало справиться с волнением или смущением, если таковое возникало, и восстанавливать свои устойчивость и комфорт?

4. Краткое введение в тему «Медиация». Основные понятия

Определение понятия «*медиация*». Определение понятия «*медиатор*».

Медиативные и восстановительные технологии в школе.

Прояснение интересов сторон. Вопросы «Почему?» и «Зачем?».

Модель «Айсберг» – движение от позиций сторон к их потребностям и истинным целям. Создание безопасного и комфортного пространства для беседы и необходимые условия для этого.

5. Подведение итогов модуля 2. Обратная связь от ведущих и участников

Модуль 3. Переговоры

Занятие 1. Восстановительная беседа

1. Приветствие от ведущего / команды ведущих

2. Приветствие ребят:

- ❖ Расскажите, как настроение.
- ❖ Расскажите о впечатлениях после прошлого занятия.
- ❖ Какие у вас ожидания от занятия?

3. Игра «Сбереги товарища – убеги к товарищу»

Ведущий просит группу разделить на 2 части. Поставить стулья для одной из подгрупп в круг. Один стул должен остаться пустым. Вторая подгруппа должна быть такой, чтобы каждый ее участник встал за спиной у сидящего на стуле. У одного из стоящих стул должен остаться пустым. (В игре принимает участие нечетное количество участников. Остальные – лучше всего, чтобы они были из числа ведущих, – не участвуют).

Правила игры:

Стоящий за пустым стулом участник (один из «сторожей») должен подмигнуть любому игроку, сидящему на стуле. Тот должен быстро пересесть на пустой стул. Задача «сторожа» того игрока, которому подмигнул водящий, – деликатно и уважительно удерживать за плечи своего игрока. (После прикосновения сидящий не может пересаживаться и должен ждать следующего подмигивания). На этом этапе все «сторожа» могут смотреть, куда хотят, – в том числе следить за подмигиваниями водящего.

Далее проводится обсуждение.

4. Краткое введение в тему «Восстановительный подход»

Что такое дружественное детям правосудие.

Определение **восстановительного подхода**, его роль и значение в работе медиатора.

Участникам предлагается **ситуация** для разбора:

Ваня и Сережа учатся в параллельных классах. У Сережи класс гимназический (более сложная программа, отбор детей, тестирование), Ваня – в обычном классе (там учатся те, кто не прошел в гимназический, программа проще).

У Вани сложная ситуация дома, он иногда живет у бабушки, однако мальчик он душевный, отзывчивый, но вспыльчивый. Физически хорошо развит.

Сережа – уверенный в себе, более спокойный, но холодноват. Он поможет, если попросят, но сам инициативу не проявит. Учится хорошо.

Позиция Вани: *Я бежал по лестнице из спортзала после урока физкультуры. Внизу стояли ребята из параллельного (7А) класса. Сережа поставил мне подножку, я упал и очень сильно ушибся. Все начали смеяться, а я ударил Сережу за его «шуточки».*

Позиция Сережи: *Мы стояли с ребятами около лестницы, ведущей в спортзал на 2 этаж, шутили, смеялись. Ребята из параллельного класса, у которых закончился урок, стали спускаться вниз. Ваня бежал быстро, и я решил его «притормозить» – подставил ножку. Я думал, что он чуть запнется, все посмеемся, и он побежит дальше. Но он запнулся, упал и очень ушибся. Ребята засмеялись, а я испугался, подошел к нему, хотел помочь, а он со всего размаха ударил меня.*

Проведение **восстановительной беседы** по плану:

1. Установление контакта:

Расскажи пожалуйста, что случилось? (Распросить в подробностях именно то, что можно было бы заметить на уровне действий, а не интерпретаций.)

Кто мог бы быть заинтересован в том, чтобы все исправилось, и ситуация разрешилась?

2. Определение проблемы (и отделение ее от человека):

Какое участие ты в этом принимал?

Что ты делал хорошо в этой ситуации? Что бы ты мог или хотел сделать по-другому в этой ситуации?

Как бы ты назвал ситуацию или ту сложность, которая проявилась в этой ситуации? (Запишите это название в форме существительного имени нарицательного.)

3. Обсуждение последствий:

Как ты чувствуешь себя в связи с этим?

Как «это...» (название, прозвучавшее на предыдущем этапе) вынудило тебя себя чувствовать? Какие мысли «это...» у тебя вызвало?

Что «это...» заставило тебя делать?

Как «это...» повлияло на твои отношения с другими людьми?

Как «это...» повлияло на других людей? На их чувства? На их мысли?

4. Обсуждение нанесенного вреда:

Резюме о том, как «это...» повлияло на тебя и других.

Как ты к этому относишься? Доволен ли ты этим? Справедливо ли это?

С чем важным для тебя это связано?

5. Составление плана:

Считаешь ли ты, что ситуация должна быть разрешена как-то? Если да, то зачем, ради чего ее разрешать?

Были ли моменты, когда ты уже справлялся или участвовал в разрешении подобных ситуаций, сложностей?

(Пострадавшей стороне:) Если бы была возможность исправить ситуацию, что было бы тебе для этого необходимо?

(Обидчику:) Что нужно сделать для того, чтобы все были уверены, что ситуация не повторится?

1. Как тебе кажется, что может сделать каждый участник ситуации, чтобы исправить ситуацию?
2. Когда и где это может быть сделано?
3. Как можно понять и удостовериться, что это реализовано?
4. Согласен ли, готов ли ты побеседовать об этом с другой стороной?

5. Обратная связь

Занятие 2. Медиативная беседа

1. Приветствие от ведущего / команды ведущих

2. Приветствие ребят:

- ❖ Расскажите, как настроение.
- ❖ Расскажите о впечатлениях после прошлого занятия.
- ❖ Какие у вас ожидания от занятия?

3. Упражнение на сотрудничество. Гордиев узел

Цель: Тренировка сотрудничества и взаимопомощи.

Содержание:

Участники стоят в круге, вытянув руки вперед. Все медленно двигаются вперед до середины круга, пока каждый из участников не ухватится каждой рукой за руку другого участника и не будет ее крепко держать. Глаза открываются, и все видят ужасный хаос. Узел распутывается, при этом ни одна из рук не расцепляется. Это происходит с помощью вдумчивости, ловкости и интенсивной коммуникации. В работе с детьми следует направлять их действия, пока все руки не распутаются.

Обсуждение по вопросам:

Как вам удалось ориентироваться в этой путанице? Кто взял на себя задачу распутать этот узел: группа или отдельные участники? Как вы координировали свои действия?

4. Медиация в школе

Служба медиации, ее структура, цели и задачи. Применение медиативного и восстановительного подхода и развитие медиации в образовательной организации.

5. Медиативная беседа

Участникам предлагается **ситуация** для разбора:

Лиза и Марк – влюбленная пара класса, причем уже третий год. У Лизы есть подруга Анна, с которой они дружат с детства.

Но на последней школьной дискотеке Анна долго танцевала с Марком, перешёптываясь и смеясь. Лиза очень разозлилась, произошел скандал. Лиза при всех обвинила Анну в намерении очаровать ее друга. Анна назвала Лизу глупой и ревнивой. Лиза ушла в слезах, Марк помчался за ней. Они помирились, а вот конфликт между Лизой и Анной продолжался. Теперь девочки собирают себе сторонников. Атмосфера в классе стала очень напряженной. Учителя жалуется на ухудшение дисциплины и успеваемости.

Девочки согласились на медиативную беседу.

Проведение **медиативной беседы** по плану:

1. Вступительная речь – приглашение к беседе и обозначение условий. Цель: установление контакта.

2. Заявления сторон. Расспросить на уровне действий и фактов. Цель: суть (контекст) спора, предмет спора. Вопросы: Что случилось? Что произошло? Как ты видишь ситуацию? Как это повлияло на тебя? Как это повлияло на него? На кого еще повлияла эта ситуация?

3. Определение тем (отделение проблемы от человека). Общие вопросы для обсуждения – какую проблему ты сейчас хотел бы обсудить? Что важно обсудить в связи с тем, что (здесь) произошло (какие темы)? Записать темы (проблемы) для обсуждения.

4. Прояснение интересов. С какой темы начнем? Кто первый (возможна помощь медиатора в выборе – кто первый, лучше начинать с активного, более пассивный может еще больше закрыться, начать нервничать)? – Техника: работа с интересами. Вопросы: Почему важна тема? С чем это связано? Зачем? Для чего? Какой ваш интерес? Почему это важно?

5. Выход на варианты решения. Обсуждение решений. Вопросы: Как можно по-другому? Какой может быть выход? Как можно изменить ситуацию? Что можно сделать по-другому? Какие есть варианты решения? Что еще можно предложить? Их оценка по разным критериям: реалистичность, жизнеспособность, взаимоприемлемость.

6. Выход на договоренности, проверка рисков, составление плана. Проверка рисков – считаешь ли, что ситуация разрешилась? Насколько тебя устраивает данное решение? Считаешь ли ты возможным исполнять данное решение? Может ли кто-то (что-то) повлиять на исполнение решения?

Составление плана: Что ты в первую очередь сделаешь, для того чтобы решение исполнялось? Что будет следующим шагом? И так далее. Как ты думаешь, что обычно чувствуют люди, которые исполняют взятые на себя обязательства? Если ты будешь испытывать такие чувства, будет ли это для тебя показателем, что Ваши решения исполняются (договоренности соблюдаются)? Если у тебя не будет таких чувств, сможешь ли ты поговорить со мной, перед тем как предпринимать какие-либо действия?

6. Обратная связь

Занятие 3. Круг сообщества

1. Приветствие от ведущего / команды ведущих

2. Приветствие ребят:

- ❖ Расскажите, как настроение.
- ❖ Расскажите о впечатлениях после прошлого занятия.
- ❖ Какие у вас ожидания от занятия?

3. Круг сообщества

Ведущий предлагает обсудить в круге, что важно в общении друг с другом. Ведущий пускает по кругу книгу/игрушку (как символ слова) и просит каждого, кто получает символ слова, дать высказаться. А затем передать символ следующему участнику.

Для опоры участникам предлагаются следующие вопросы (выписываются на доску):

- ❖ Что важно в общении между людьми?
- ❖ Происходило/звучало ли сегодня что-то, что подтверждает эту важность?
- ❖ Что может ухудшить отношения между людьми?
- ❖ Было ли что-то сегодня, что не понравилось, причинило дискомфорт?
- ❖ Было ли бы полезным внедрение и применение медиативного и восстановительного подходов и использование медиации в школе? Чем именно?
- ❖ Что могло бы помочь применению медиативного и восстановительного подхода и что готовы делать вы для того, чтобы практика медиации прижилась в школе? Готовы ли вы и хотели бы вы, чтобы подобные занятия проводились на регулярной основе?

4. Обратная связь по занятию и по всем модулям

Методическое обеспечение

Для организации образовательного процесса используются различные интерактивные формы занятий: дискуссия, деловые игры (разыгрывание ролей), кейсы, инсценирование ситуаций.

Условия реализации:

Аудитория не менее 30 кв. м, столы и стулья или стулья с откидными столиками. Оборудование: компьютер и мультимедийная установка для воспроизведения видеофайлов; флипчарт.

7. Список литературы

1. Азбука медиации / сост. Шамликашвили Ц., Ташевский С. – Москва : Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2011. – 64 с.

1. Баныкина С.В., Егоров В.К. Учимся толерантности: Методическое пособие для проведения классных часов, бесед и тренинговых занятий с учащимися 7-11 классов. – Москва, 2007. – 125 с.

2. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – Москва : Астрель, 2010. – 251 с.

3. Гордон Т. Курс эффективного преподавателя. Как раскрыть в школьниках самое лучшее / Томас Гордон при участии Ноэля Берча. – Москва : Ломоносовъ, 2010. – 432 с.

4. Методические рекомендации по созданию служб медиации и интеграции восстановительного подхода в специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей и подростков открытого или закрытого типа / М.В. Быкова, А.А. Винокуров, В.П. Графский, А.Х. Пачеко-Рейнага, А.А. Пентин. – М.: ФГБУ «ФИМ», 2019. – 48 с.

5. Прокофьева Н.И. Психологические аспекты ведения переговоров. – Москва : Феникс, 2012. – 147 с.

6. Стейнберг Лоуренс. Переходный возраст. Не упустите момент / пер. с англ. Юлии Константиновой. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 304 с.

7. Шамликашвили Ц.А. Основы медиации как процедуры урегулирования споров. – Москва : Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2013. – 128 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА

«МЕДИАЦИЯ РОВЕСНИКОВ» ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ

1. Аннотация.

«Школьная медиация» – информационно-просветительская программа для подростков по развитию навыков эффективного поведения в конфликте и освоению медиативных технологий. В основе программы – авторская разработка Быковой Л. В. «Букварь медиатора» (ГБОУ ППМС-Центра Василеостровского района г.Санкт-Петербурга). Программа рассчитана на групповую работу (группы до 30 человек).

2. Актуальность.

Конструктивный опыт работы школьных служб медиации в регионах России показал их вклад в улучшение психологического климата и безопасность образовательной среды. Создание благоприятного климата и безопасного пространства, а в конечном итоге повышение качества образования невозможны без понимания роли культуры общения в воспитании. От качества общения зависит и качество образования. Именно поэтому одной из основ метода школьной медиации является позитивное общение.

Создание безопасной среды и безопасного пространства для всех участников взаимодействия в образовательном процессе – одна из важнейших целей внедрения метода медиации. Для того чтобы образовательное пространство было физически и психологически безопасным для личности, необходимы определенные условия: защищенность, стабильность, отсутствие страха, тревоги и хаоса, наличие порядка, правил и границ. Применение медиативных технологий в школе позволяет обеспечить личностные потребности в безопасности. В результате медиация в школе является одной из форм социально-психологической помощи всем участникам образовательного процесса в конфликтах, тяжелых жизненных ситуациях, случаях правонарушений обучающихся.

Одной из целей службы школьной медиации в образовательной организации является создание «групп равных», позволяющих активно вовлекать в работу по урегулированию конфликтов среди учащихся самих учащихся. Программы для детей, благодаря которым развиваются навыки и умения эффективно разрешать конфликты с позиций сотрудничества, становятся все более востребованными в практике образования и воспитания. Использование медиативных технологий – важный навык в работе каждого педагога, и привычная форма поведения в конфликте среди школьников.

3. Целевая аудитория.

Программа предназначена для подростков 6-7 и 8-9 классов, учащихся общеобразовательных учреждений города, развивающих навыки эффективной коммуникации, знакомящихся с различными стратегиями разрешения конфликтов, осваивающих навыки переговорного процесса и медиации.

Подростковый возраст – возраст, в котором на первое место выходит потребность в Общении, в силу чего это идеальный период для развития и совершенствования коммуникативных навыков. На начальном этапе обучения ребята узнают об эффективной коммуникации, о различных стратегиях разрешения конфликтов, получают позитивный опыт взаимодействия, затем осваивают навыки переговорного процесса и медиации.

4. Цель, задачи и предмет образовательной программы.

Цель: обучение подростков навыкам эффективного разрешения конфликтов с использованием медиативного подхода.

Задачи:

1. Познакомить подростков с принципами и процедурой школьной медиации.
2. Освоить правила эффективного общения и поведения в конфликте путем формирования медиативного мировоззрения и медиативной культуры.
3. Развить медиативные навыки анализа конфликта. Познакомить с понятием, структурой и динамикой конфликта.
4. Обучить методу медиации ровесников на примере учебных кейсов.

Предмет: конфликтологическая и медиативная компетентность в подростковом возрасте.

5. Ожидаемые результаты, в соответствии с ФГОС.

1. Личностные результаты:

- ❖ Навыки сотрудничества со сверстниками и взрослыми в совместной деятельности;
- ❖ Формирование личной ответственности за свои поступки;
- ❖ Способность анализировать свое и чужое поведение в конфликте;
- ❖ Способность к саморегуляции и познавательной рефлексии в конфликтной ситуации.

2. Метапредметные результаты:

- ❖ Развитие конфликтологической компетентности личности;
- ❖ Трансляция культуры диалога в общении и поведении;
- ❖ Формирование медиативного мировоззрения и медиативной культуры в социальной практике.

6. Технология оценки результативности программы.

Критерии оценки сформированности результатов:

Оценка освоения содержания программы выражается в наличие у подростков:

- ❖ навыков сотрудничества и продуктивного общения в командной работе;
- ❖ проявлений личной ответственности в учебных смоделированных ситуациях конфликтного взаимодействия;
- ❖ демонстрации навыков познавательной рефлексии и культуры диалога в поведении
- ❖ наличие знаний об эффективных способах разрешения конфликтов, принципах и процедуре медиации.

Методы и сроки диагностики:

- ❖ наблюдение за поведением в специально смоделированных
- ❖ учебных конфликтных ситуациях; викторины с участниками по окончании
- ❖ программы для выяснения понимания и объема пройденного материала.

Анализ результатов групповых занятий может проводиться на основе отзывов экспертов (классный руководитель, психолог, завуч, взрослый медиатор) на итоговых занятиях.

Критерии результативности программы:

- ❖ общее понимание и осведомленность по вопросам конфликтологии, коммуникации и медиации
- ❖ сформированные навыки продуктивного общения и познавательной рефлексии во взаимодействии с ровесниками и взрослыми
- ❖ сформированные навыки применения основ медиативного подхода к разрешению конфликтов

7. Содержательная характеристика программы.

Тематические разделы:

1. Введение. Знакомство с принципами и процедурой медиации.
2. Конфликт и его функции – плюсы и минусы.
3. Структура и динамика конфликта.
4. Грамматика бесконфликтного общения.
5. Кто может быть медиатором. «Волшебные вопросы» медиатора.
6. Школьная медиация ровесников: учебные кейсы.
7. Итоговая викторина. Заключение. Подведение итогов.

№	Тема	Содержание	Кол-во часов	Методическое обеспечение
1	Введение Знакомство с принципами и процедурой медиации	Знакомство. Правила. Основы медиации. Принципы и процедура. Рефлексия, тематическое сообщение. Коммуникативная разминка. <i>Кроссворд «Конфликт по буквам».</i> Анаграммы «Принципы Медиации» <i>Примечание по проведению упражнения.</i> <i>Ведущий на доске пишет начальные буквы основных понятий, ребята отгадывают слова</i>	1	Бумага для записей, ручки по числу участников группы. Тетрадь ученика. Букварь медиатора.
2	Конфликт и его функции: плюсы и минусы	Коммуникативные навыки: формирование умения слушать и давать обратную связь. Основные понятия конфликта и условий его возникновения. Коммуникативная разминка. Упражнение «Конфликт по буквам», ассоциации на каждую букву. Групповая	1	Бумага для записей, ручки по числу участников группы. Тетрадь ученика. Букварь медиатора.

		<p>дискуссия. <i>Примечание по проведению упражнения.</i> Когда собраны все слова, проводится анализ понятий. Выделяются негативно окрашенные понятия и нейтральные. Обсуждение содержания понятий. Выводы по теме занятия.</p>		
3	Структура и динамика конфликта	<p>Отработка навыка распознавания конфликтных ситуаций. Обобщение опыта и знаний подростков об эмоциональных проявлениях в общении и конфликтах. Анализ структуры и динамики конфликта. Разбор конфликта (учебный случай), групповая дискуссия.</p> <p><i>Примечание по проведению упражнения.</i> Ребята называют источники конфликта: вещи, отношения, друзья, нарушение договоренностей. Далее проводится обсуждение границ полномочий ребят в самостоятельном урегулировании конфликта.</p>	1	<p>Бумага для записей, ручки по числу участников группы. Тетрадь ученика. Букварь медиатора.</p>
4	Грамматика бесконфликтного общения	<p>Понятие «общение». Стороны общения, коммуникативная компетентность. Этапы коммуникативного процесса. Знакомство и контакт,</p>	1	<p>Бумага для записей, ручки по числу участников группы. Тетрадь ученика. Букварь</p>

		<p>выход из общения. Сложности барьеры в общении. Общение и конфликтоген. Бесконфликтное общение. Нахождение и закрепление успешных способов и приемов общения в практических игровых ситуациях.</p> <p>Анализ возможного поведения и чувств сторон в потенциально конфликтной ситуации. Формирование механизма безопасного выражения чувств.</p>		<p>медиатора.</p>
5	<p>Кто может быть медиатором. «Волшебные вопросы» медиатора</p>	<p>Анализ личностных качеств медиатора. Отработка умений анализировать личностные особенности других. Рефлексия. Получение обратной связи. Отработка умений участвовать в переговорах в качестве медиатора. Рефлексия, групповая дискуссия. Тематическое сообщение: Конструктивное разрешение конфликта с помощью медиативных технологий. Разбор учебных случаев. Рольевые игры.</p>	1	<p>Бумага для записей, ручки по числу участников группы. Тетрадь ученика. Букварь медиатора.</p>
6	<p>Школьная медиация ровесников: учебные кейсы.</p>	<p>Интеграция полученных знаний, обратная связь. Прояснение опасений, и преимуществ при обращении в СШМ.</p>	1	<p>Бумага для записей, ручки по числу участников группы. Тетрадь ученика. Букварь</p>

		Разбор учебных случаев. Ролевые игры. Проектная работа в группах; разработка Логотипа службы школьной медиации. Кодекса поведения медиатора и пр.		медиатора.
7	Заключение. Подведение итогов	Обобщение и закрепление сформированных на предшествующих этапах знаний и навыков, обсуждение достигнутого, анализ полученного опыта в ходе занятий. Итоговая викторина для определения результативности программы.	1	Бумага для записей, ручки по числу участников группы. Тетрадь ученика. Букварь медиатора.

8. Учебно-тематический план занятий в Приложении.

9. Организационно-педагогические условия.

Временные ресурсы.

В курсе программы 7 занятий по 1 или 1,5 астрономическому часу. В группе могут быть подростки как одного класса/ школы (база МОУ), так и разных классов/школ (база ГППЦ)

Материальное оснащение. Помещение, оборудованное доской (флипчартом), материалы для рисования и записи: фломастеры, карандаши, ручки; бумага формата А4, А3

Сроки.

Программа может быть реализована как последовательный цикл занятий в течение 1,5-2 месяцев/ четверти/ полугодия. Занятия могут проводиться на базе ГППЦ / МОУ. Программа на базе МОУ реализуется в рамках учебных часов, выделенных для дополнительного образования или воспитательной работы.

Требования к квалификации педагогов.

Данную программу реализуют категории ПП и АУП-персонала, прошедшие методическую подготовку по курсу школьной медиации или по работе с данной программой.

10. Методы и технологии реализации программы.

Формы, методы работы.

- ❖ Групповые занятия с применением следующих форм работы:
- ❖ Краткие информационные сообщения;
- ❖ Беседы и дискуссии;
- ❖ Мозговой штурм;
- ❖ Самооценка участников группы в методах активной работы;
- ❖ Ролевое проигрывание учебных конфликтных ситуаций,
- ❖ Получение обратной связи от группы;
- ❖ Работа с Тетрадью учащегося и Тетрадью тренера.

Рекомендуемый стиль общения и взаимодействия участников.

Программа транслирует уважение к личности каждого, добровольность участия и равенство прав каждого участника программы на время, информацию, высказывание мнений, проявление эмоций, получение обратной связи и поддержки от всех участников программы. Программа учитывает индивидуальные и возрастные особенности участников.

Имиджевые атрибуты (турниры, конкурсы, слеты)

Одно из занятий программы посвящено проектной командной работе по разработке атрибутов школьной службы медиации, ребята разрабатывают эмблему службы, стиль, памятки, правила поведения для школьных медиаторов и пр.

Литература.

1. *Шамликашвили Ц.А.* Основы медиации как процедуры урегулирования споров. Учебное пособие.-М., 2013
2. *Шамликашвили Ц.А.* Медиация как альтернативная процедура урегулирования споров. М.: Издательство: МЦУПК, 2010.
3. *Алахвердова О.В., Карпенко А.Д.* Медиация – конструктивное разрешение конфликтов. СПб, 2008
4. *Медиация: Учебник/Под ред. А.Д. Карпенко, А.Д. Осинковского-* СПб.: М: Статус, 2016
5. *Солдатова Г.В.* Служба медиации в образовательной организации: Учебно-методическое пособие. СПб., 2015
6. *Школьная служба примирения* и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство/под общей редакцией Л.М. Карнозовой Издание второе, доработанное. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – 306 с.

7. *Опыт работы школьных служб примирения в России* / Сборник материалов (составитель А. Ю. Коновалов). – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – 148 с.

8. Восстановительные программы в работе с детьми и семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации /Сборник материалов (составитель Р.Р. Максудов). – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – 152 с.

9. Максудов Р.Р. Программы восстановительного разрешения конфликтов и криминальных ситуаций: от уникальных эпизодов к заживлению социальной ткани. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. – 256 с.

10. Быкова Л.В., Александрова Т.В., Александрова Н.А. Опыт организации службы медиации в ППМС-Центре Василеостровского района. Сб. материалов XIX международной научнопрактической конференции «Служба практической психологии в системе образования: психологическая компетентность специалистов (состояние, факторы, условия

формирования)» (12-13 февраля 2015 г. СПб), СПб.: АППО, 2015

11. Восстановительная медиация в России: правовое обеспечение и стратегия развития. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2013.

12. Шамликашвили Ц.А. Что такое «Школьная медиация» в теории и на практике? // Медиация и право. 2008. № 2. С. 16–17.

13. Хазанова М. А. Значение и возможности метода медиации в современной образовательной

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Центр ПП и ПК в области педагогики и психологии

ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
ШКОЛЬНАЯ МЕДИАЦИЯ:
БАЗОВЫЙ КУРС ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНОГО МЕДИАТОРА



Барнаул 2021

1. Общая характеристика программы

1.1. Цель реализации программы

Целью реализации программы «Школьная медиация: базовый курс подготовки школьного медиатора» является профессиональное обеспечение деятельности Служб школьной медиации на территории муниципального округа и края.

Планируемые результаты обучения – в результате освоения программы слушатели будут

знать:

- ❖ отраслевую специфику школьного образования в применении медиации на профессиональной и непрофессиональной основе;
- ❖ юридические основы медиации, тезаурус, принципы и модели;
- ❖ процедуру медиации и этапы реализации;
- ❖ функции медиатора в системе образовательного учреждения;
- ❖ систему организации школьной службы медиации и примирения.

уметь:

- ❖ осуществлять базовый алгоритм работы школьного медиатора;
- ❖ применять примирительные и восстановительные процедуры медиации при разрешении споров и урегулировании конфликтов в системе образования;
- ❖ использовать инструментарий (методики) медиации;
- ❖ управлять коммуникацией в медиации;
- ❖ применять медиативные технологии выработки консенсусных решений.

владеть:

- ❖ методами медиативной беседы и медиативного интервью;
- ❖ методами переговорных компетенций, техниками и тактиками их управления;
- ❖ приемами эффективной коммуникации в зоне конфликта;
- ❖ предметными и ключевыми компетенциями школьного медиатора;
- ❖ навыками обучения медиации ровесников.

1.2. Категория слушателей. Педагоги-психологи, социальные педагоги, специалисты-смежники, интересующиеся практикой медиативного подхода в образовании.

1.3. Трудоемкость обучения – 72 часа.

1.4. *Форма обучения* – очная.

2. Содержание программы

2.1. Учебный план программы повышения квалификации

№п /п	Наименование разделов, (дисциплин, модулей)	Общая трудоемкость, (часов, зач.ед.)	Всего ауд.час.(з.е.)	Аудиторные занятия, час.		Форма контроля
				лекции	практические, семинары	
1	Модуль 1. Служба школьной медиации: методический практикум	14	14	10	4	Зачет
2	Модуль 2. Служба школьной медиации: практикум по организации и проведению процедуры медиации	40	40	4	36	Зачет
3	Модуль 3. Служба школьной медиации: психологический практикум компетенций	16	16	4	12	Зачет
5	Итоговая аттестация	2	2		2	Экзамен
	Итого	72	72	18	54	

Учебно-тематический план

№ п/п	Наименование разделов, тем	Общая трудоемкость, (часов, зач.ед.)	Всего ауд.час.(з.е.)	Аудиторные занятия, час.	
				лекции	практические, семинары
1	Модуль 1. Служба школьной медиации:	14	14	10	4

	методический практикум				
1.1	Введение в школьную медиацию: от теории к практике	4	4	4	
1.2	Общий и специальный тезаурус медиации	2	2	2	
1.3	Нормативно-правовая и методическая база СПМ	4	4	2	2
1.4	Медиативные и восстановительные технологии в системе образования	4	4	2	2
2	Модуль 2. Служба школьной медиации: практикум по организации и проведению медиаций	40	40	4	36
2.1	Процедура и технология медиации. Принципы и правила	10	10	1	9
2.2	Практикум по процедуре медиации	10	10	1	9
2.3	Инструментарий медиации	10	10	1	9
2.4	Медиация ровесников	10	10	1	9
3	Модуль 3. Служба школьной медиации: психологический практикум	16	16	4	12
3.1	Модель компетенций медиатора	4	4	1	3
3.2	Управление коммуникацией в медиации	4	4	1	3

3.3	Принятие решений в медиации	4	4	1	3
3.4	Тренинг медиативных навыков	4	4	1	3
4	Итоговая аттестация	2	2		2
	Итого	72	72	18	54

2.2. Календарный учебный график (представлен в виде расписания занятий, по форме)

2.3. Рабочая программа раздела (дисциплины, модуля)

«Школьная медиация: базовый курс школьного медиатора».

Модуль 1. Служба школьной медиации: методический практикум (14 часов)

Введение в школьную медиацию: от теории к практике. Общий и специальный тезаурус медиации. Нормативно-правовая и методическая база СШМ. Медиативные и восстановительные технологии в системе образования.

Модуль 2. Служба школьной медиации: практикум по организации и проведению медиаций (40 часов)

Процедура и технология медиации. Принципы и правила. Практикум по процедуре медиации. Инструментарий медиации. Медиация ровесников.

Модуль 3. Служба школьной медиации: психологический практикум (16 часов)

Модель компетенций медиатора. Управление коммуникацией в медиации. Принятие решений в медиации. Тренинг медиативных навыков.

3. Условия реализации программы (организационно-педагогические)

3.1. Учебно-методическое и информационное обеспечение программы

Перечень основной литературы:

1. Алахвердова О.В., Карпенко А.Д. Медиация – конструктивное разрешение конфликтов.

2. Быкова Л.В., Александрова Т.В., Александрова Н.А. Опыт организации службы медиации

в ППМС-Центре Василеостровского района. Сб. материалов XIX международной научнопрактической конференции «Служба практической психологии в системе образования:

3. Восстановительная медиация в России: правовое обеспечение и стратегия развития. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2013.

4. Восстановительные программы в работе с детьми и семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации /Сборник материалов (составитель *Р.Р.Максудов*). – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – 152 с.

5. *Максудов Р.Р.* Программы восстановительного разрешения конфликтов и криминальных ситуаций: от уникальных эпизодов к заживлению социальной ткани. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. – 256 с.

6. *Медиация: Учебник/Под ред.А.Д.Карпенко, А.Д.Осиновского*-СПб.: М: Статус, 2016

7. *Опыт работы школьных служб примирения в России / Сборник материалов (составитель А. Ю.Коновалов)*. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – 148 с.

8. *Солдатова Г.В.* Служба медиации в образовательной организации: СПб, 2008

формирования)» (12-13 февраля 2015 г. СПб), СПб.: АППО, 2015

9. *Шамликашвили Ц.А.* Медиация как альтернативная процедура урегулирования споров. М.: Издательство: МЦУПК, 2010.

10. *Шамликашвили Ц.А.* Основы медиации как процедуры урегулирования споров. Учебное

11. *Школьная служба примирения* и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство/под общей редакцией Л.М. Карнозовой Издание второе, доработанное. – М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. – 306 с.

Перечень дополнительной литературы:

1. Азбука медиации / Шамликашвили Ц., Ташевский С. – Москва: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2011 – 64 с.

2. Баныкина С.В., Егоров В.К. Учимся толерантности: Методическое пособие для проведения классных часов, бесед и тренинговых занятий с учащимися 7-11 классов. – Москва, 2007 – 125 с.

3. Бесемер Х. Медиация. Посредничество в конфликтах. –Калуга. Изд-во «Духовное познание».-2004-176с.

4. Большаков, А.Г. Конфликтология организаций: учебное пособие. М.:МЗ Пресс, 2001. – 182 с.

5. Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов. СПб., Изд-во Речь, 2002-174с.

6. Гришина Н. В. Психология конфликта. 3-е изд. СПб.: Питер Серия мастера психологии.– 2015-576с.
7. Емельянов, С.М. Практикум по конфликтологии. СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 368 с.
8. Зачесова И. А., Гребенщикова Т. А. Взаимоотношения собеседников в диалоге // Ситуационная и личностная детерминация дискурса / Ред. Н. Д. Павлова, И. А. Зачесова. М.: ИП РАН, 2007. С. 38–63.
9. Зеркин Д.П. Основы конфликтологии: Курс лекций. Серия "Учебники и учебные пособия". Ростов-н/Д: "Феникс", 1998.– 480с.
10. Леонов Н.И. Конфликты и конфликтное поведение. Методы изучения. СПб., Питер,2005-240с.
11. Лурия А М. Природа человеческих конфликтов."Когито-центр", Серия Классики психологии.– 2002-527с.
12. Методические рекомендации по интеграции метода школьной медиации в образовательные учреждения. ФБГУ «ФИМ»,2015
13. Методические рекомендации по созданию и развитию служб школьной медиации в образовательных организациях. ФБГУ «ФИМ»,2015
14. Миронов Е., Редлих А. Модерация конфликтов в организации. СПб.: Речь, 2009-240с.
15. Оболенский Ю. В., Зазыкин В. Г. Психологическая реальность конфликтов. Психотерапия. – 2013-384с.
16. Паркинсон Л. Семейная медиация. – Москва: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2016 – 316 с.
17. Пель М. Приглашение к медиации: Практическое руководство о том, как эффективно предложить разрешение конфликта посредством медиации. – Москва: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2009 –400 с.
18. Прокофьева Н. И. Психологические аспекты ведения переговоров. – Москва: Феникс,2012. – 147 с.
19. Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике М.: Академический
20. Скотт, Дж. Г. Конфликты, пути их преодоления. – Киев: Внешторгиздат, 1991. – 190 с.
21. Сталберг Д. Лав Л. Третий голос. Успешная медиация. – Москва: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2014 – 224 с.
22. Стрессер Ф., Рэндольф П. Медиация: психологический взгляд на разрешение конфликтов. – Москва: Межрегиональный

центр управленческого и политического консультирования, 2015 – 193 с.

23. Тён ван Дейк. Дискурс и власть: Репрезентация доминирования в языке и коммуникации. Пер. с англ. Изд.2 2015.

24. Хасан Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Красноярск. Фонд ментального здоровья, 1996

25. Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта. СПб, Издательство Питер, 2003– 256с.

26. Хесль Г. Посредничество в разрешении конфликтов. Изд-во Речь, 2004-144с.

27. Шамликашвили Ц.А. Медиация как метод внесудебного разрешения споров. – Москва: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2006 – 86с.

28. Шамликашвили Ц.А., Никитина Е.С. Введение в диалогическую. – Москва: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2011 – 240 с.

29. Шейнов В. П. Манипулирование и защита от манипуляций. СПб.: Питер, 2014-304с.

30. Шейнов В. П. Управление конфликтами. СПб.: Питер, 2014-576с.

Периодические издания:

Журнал «Медиация и право. Посредничество и примирение». – Москва: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2006-2016.

Интернет-ресурсы:

1. Некоммерческое Партнерство «Национальная организация медиаторов» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.npnom.ru>.

2. ФГБУ «Федеральный институт медиации» [Электронный ресурс] – URL: <http://fedim.ru/>

3. Центр медиации и права [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.mediacia.com>.

4. Медиация URL: <http://conflictmanagement.ru/mediatsiya>

5. Ресурсный центр медиации: URL:http://mediators.ru/rus/about_mediation/books/book55

Статьи:

Шамликашвили Ц.А., Хазанова М.А., Метод «школьная медиация» как способ создания безопасного пространства и его психологические механизмы, Психологическая наука и образование, 2014 № 2, с.26-33.

Шамликашвили Ц.А. Что такое «Школьная медиация» в теории и на практике? // Медиация и право. 2008. № 2. С. 16–17.

Хазанова М. А. Значение и возможности метода медиации в современной образовательной системе // Медиация и право. 2012. № 4. с. 66–74.

Хащенко, В.А. Способы разрешения межличностных конфликтов в экстремальных условиях жизнедеятельности // Психологический журнал. 1993. № 3, с.24–32

4. Оценка качества освоения программы (форма аттестации, оценочные и методические материалы)

Текущий контроль – зачет (защита проекта службы школьной медиации (1 модуль), прохождение теста на знание принципов и правил метода медиации (2 модуль), ролевой кейс по процедуре медиации (3 модуль)).

Итоговый контроль – экзамен (защита портфолио).

5. Кадровые условия (составитель программы)

Автор и руководитель программы: Н.Г.Янова, к.соц.наук, доцент, зав.кафедрой психометрики АлтГУ; Преподавательский состав: Ральникова, д.псих.наук, профессор, Т.Г.Волкова, к.псих.наук, доцент, Г.Ф.Кроян, ст. преп., профессиональный медиатор.

Опросник SMOV (оценка себя)

Дата _____ Школа _____
 Класс _____ Мальчик/девочка _____
 (предоставляет опрашиваемый, опрос проводится анонимно)

Инструкция. Если тебе приходилось сталкиваться с перечисленными ниже действиями в отношении тебя, обведи карандашом номер этого утверждения. Твои искренние и объективные ответы помогут улучшить психологическую атмосферу в классе и школе.

1. Твоё общение
<i>Другие не дают тебе свободно говорить</i>
1 – Другие ребята мешают мне свободно говорить с кем-либо
2 – Другие ребята постоянно перебивают меня, когда я хочу что-то сказать
3 – Другие ребята никогда не дают мне слова
4 – Учитель не слушает меня или не дает мне высказаться <i>Другие оказывают на тебя давление</i>
5 – Другие ребята кричат на меня
6 – Учитель кричит на меня
7 – Другие ребята постоянно критикуют все, что я говорю или делаю
8 – Учитель постоянно критикует мою работу
9 – Меня критикуют из-за моих родителей, из-за того, как я провожу свободное время или из-за моих увлечений

10 – Меня «доставают» телефонными звонками
11 – Мне угрожают на словах <i>Другие отзывают тебе в общении</i>
12 – Другие бросают на меня неприязненные взгляды или жестами, позами демонстрируют отвержение
13 – Другие делают мне какие-то намеки, но ничего не говорят напрямую
14 – Учитель не принимает в расчет мою готовность сотрудничать
15 – Другие ребята не хотят работать вместе со мной вместе
16 – Бывают другие действия, препятствующие общению со мной
2. Другие отвергают тебя
17 – Другие ребята не разговаривают со мной.
18 – Другие ребята не хотят, чтобы я заговаривал с ними
19 – Другие ребята прогоняют меня с моего места
20 – Одни ребята запрещают другим разговаривать со мной
21 – Меня не принимают в игры
22 – Со мной обращаются как с пустым местом, как будто бы меня нет
23 – Мне присылали письменные угрозы
24 – Бывают другие формы исключения меня из общения
3. Другие заставляют тебя делать то, что тебе неприятно
25 – Я должен обслуживать других, делать за них домашние задания и т.п.

26 – Я должен отдавать вещи, которые принадлежат мне
27 – Бывают другие обидные для меня требования
4. Негативное восприятие другими
28 – Другие ребята плохо говорят обо мне за моей спиной
29 – Учитель плохо говорит обо мне
30 – Некоторые ребята выставляют меня на посмешище перед другими
31 – Учитель выставляют меня на посмешище перед другими.
32 – Другие ребята распространяют слухи или ложь обо мне
33 – Другие ребята говорят, что я глупый, что со мной не все в порядке и т.п.
34 – Учитель говорит мне, что я глупый, неспособный и т.п.
35 – Кто-то предрезнивает меня
36 – Кто-то плохо говорит о моей семье или родине (если я родом из другой страны)
37 – Кто-то смеется над мой внешностью или над моей одеждой
38 – Учитель оценивает меня несправедливо
39 – В мой адрес звучат ругательства или обидные прозвища
40 – Кто-то третирует, чтобы я сделал что-то, унижающее меня
41 – Кто-то по телефону надоедает мне или обижает меня
42 – Кто-то обижает или позорит меня в социальных сетях
43 – Иные нападки со стороны других

5. Насилие или угрозы насилия
44 – Учитель принуждает меня работать, даже когда я болею
45 – Кто-то из ребят угрожает мне физическим насилием
46 – Учитель угрожает мне физическим насилием (например, угрожает ударить)
47 – Кто-то из учеников толкает, пинает меня или иным образом физически притесняет меня
48 – Учитель допускает легкие формы насилия в отношении меня (например, толкает)
49 – Другие учатся (один или несколько человек) били меня/физически притесняли
50 – Меня ударил учитель
51 – Кто-то отбирает у меня вещи
52 – Кто-то отбирает у меня закладки или другую еду
53 – Кто-то портит мои вещи (например, одежду, велосипед)
54 – Кто-то из ребят вымогает у меня деньги
55 – Иные формы насилия или угроз насилия
6. Я уступаю нападающим на меня (в силе, в спор, в умении найти подходящий ответ)
На вопросы 7-11 отвечай только в том случае, если ты ответил положительно хотя бы на один из предыдущих пунктов (1-55)
7. Как часто в отношении тебя совершаются действия, о которых ты прочитал выше? (выбери только один ответ)
56 – каждый день

57 – почти каждый день
58 – примерно один раз в неделю
59 – несколько раз в месяц
60 – реже, чем несколько раз в месяц
61 – никогда
8. Когда в отношении тебя начались подобные действия? (выбери только один ответ)
62 – больше двух лет назад
63 – больше одного года назад
64 – больше полугода назад
65 – меньше полугода назад
66 – больше двух месяцев назад
67 – меньше двух месяцев назад
68 – меньше одного месяца назад
69 – никогда
9. Кто совершал эти действия? (можно дать несколько ответов)
70 – со стороны одноклассников
71 – со стороны учеников из параллельных классов
72 – со стороны более старших школьников
73 – со стороны более младших школьников
74 – со стороны учителей
75 – со стороны руководства школы
76 – со стороны других людей
77 – ни с чьей стороны
10. Сколько человек участвовало в этих действиях против тебя? (только один ответ)
78 – один

79 – от двух до четырех человек
80 – более четырех человек
81 – весь класс
82 – нисколько
11. К кому ты можешь обратиться, чтобы об этом поговорить? (можно дать несколько ответов)
83 – к другу/подруге или к друзьям/подругам
84 – к учителю/учительнице
85 – к старосте класса
86 – к нашему школьному психологу
87 – к директору школы
88 – к моим родителям
89 – к другим родственникам
90 – в центр психологической помощи
91 – в органы власти (комиссия по делам несовершеннолетних, управление по делам молодежи и т.п.)
92 – к другому человеку
93 – мне не к кому обратиться, но мне нужен такой человек
94 – мне не к кому обратиться, но мне никто и не нужен

Спасибо за участие в опросе!

Формуляр для обработки данных по опроснику оценки себя

Кто проводит исследование (ФИО, подпись): _____

Дата _____ Класс _____ Школа _____

Число учащихся в школе _____ Число учащихся в классе _____ Число мальчиков _____ Число девочек _____

Статистика	Мал.	Дев.	Сумма	Пояснения
Число опрошенных				Внесите сюда данные об общем числе опрошенных – раздельно для мальчиков и девочек.
Действия буллинга				Внесите данные об общем числе действий буллинга, перечисленных в пунктах 1-55, раздельно для мальчиков и девочек.
Случай буллинга I				Внесите число тех учащихся, в отношении которых действия буллинга начались не менее, чем полгода назад (пункты 62-64) и осуществлялись не менее одного раз в неделю (пункты 56-58). Это и есть собственно случаи буллинга .
Случай буллинга II				Внесите сюда (раздельно для мальчиков и девочек) число всех остальных учащихся, в отношении которых действия буллинга совершались 1 раз, чем один раз в неделю (пункты 59-60) и длятся менее полугода (пункты 65-68) или 2) минимум один раз в неделю и длятся менее полугода или 3) длятся более полугода, но происходят реже, чем раз в неделю.
Общее число жертв буллинга				Это процентный показатель собственно случаев буллинга (буллинг I) от общего числа опрошенных учащихся; средний показатель, полученный с помощью данного опросника, около 16%.
Буллинг I в %				Это процентный показатель случаев буллинга II.
Буллинг II в %				Это процент учащихся, являющихся жертвами обеих форм буллинга (I и II).
Число жертв буллинга в %				Индикатор класса – это коэффициент, вычисляемый от общего числа действий буллинга и общего числа опрошенных. Его среднее значение: 3,1.
Индикатор класса				

Число опрошенных – сколько всего детей и подростков участвовало в опросе. Графа «Сумма» – общая сумма по классу/группе.

Действия буллинга – общее число действий (раздельно для мальчиков и девочек), перечисленных в пунктах 1-55. Графа «Сумма» – общая сумма по классу/группе.

Случай буллинга I – количество учащих (раздельно для мальчиков и девочек), в отношении которых действия буллинга начались не менее, чем полгода назад (пункты 62-64) и осуществлялись не менее одного раз в неделю (пункты 56-58). Графа «Сумма» – общая сумма по классу/группе.

Случай буллинга II – (раздельно для мальчиков и девочек) число всех остальных учащих, в отношении которых действия буллинга совершались 1) реже, чем один раз в неделю (пункты 59-60) и делятся менее полугодом (пункты 65-68) или 2) минимум один раз в неделю и делятся менее полугодом или 3) делятся более полугодом, но происходят реже, чем раз в неделю. Графа «Сумма» – общая сумма по классу/группе.

Общее число жертв буллинга – сумма ячеек «Случай буллинга I» и «Случай буллинга II» (раздельно для мальчиков и девочек). Графа «Сумма» – общая сумма по классу/группе.

Буллинг I в % – число в графе «Случай буллинга I» разделить на число опрошенных (раздельно для мальчиков и девочек и для общей суммы).

Буллинг II в % – число в графе «Случай буллинга II» разделить на число опрошенных (раздельно для мальчиков и девочек и для общей суммы).

Число жертв буллинга в % – число в графе «Общее число жертв буллинга» разделить на число опрошенных (раздельно для мальчиков и девочек и для общей суммы).

Индикатор класса – число в графе «Действия буллинга» разделить на число опрошенных (раздельно для мальчиков и девочек и для общей суммы)

ОРБ

Добрый день! Мы предлагаем вам поучаствовать в исследовании, потому что нам хочется понять, насколько комфортно ученики себя ощущают в школе. Исследование анонимно, никто не сможет узнать, чьи это ответы. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Мы понимаем, что люди в школах не только учат и учатся, но и общаются, дружат, дерутся, спорят, делают что-то вместе. Нам как раз интересно, насколько приятно и легко или тяжело и сложно в школе с кем-то взаимодействовать. Спасибо, что принимаете участие в нашем исследовании. В отдельном бланке заполните некоторые данные о себе и отвечайте на утверждения «Да» плюсом, «Нет» минусом.

Утверждения

1. В вашем классе принято...

- 1.1. мешать друг другу, лезть, приставать?
- 1.2. вместе развлекаться после уроков
- 1.3. шутить над кем-нибудь так, чтобы смеялся весь класс
- 1.4. драться
- 1.5. ходить друг к другу в гости
- 1.6. заступаться за своих
- 1.7. обзывать
- 1.8. не мешать друг другу заниматься, чем захочется

2.6. с кем лучше не спорить

2.7. кто никогда не прогуливает

2.8. с кем даже учитель не может справиться

3. Как к вам в классе обращаются обычно учителя?

- 3.1. по имени
- 3.2. по имени и отчеству
- 3.3. по фамилии
- 3.4. по прозвищам

2. В вашем классе есть кто-то...

- 2.1. кого все уважают
- 2.2. кого все боятся
- 2.3. над кем все смеются
- 2.4. кем часто недовольны учителя
- 2.5. на кого хочется быть похожим

4. Когда в школе происходит драка, вы...

- 4.1. удивляетесь
- 4.2. не обращаете внимания, это обычное дело
- 4.3. присоединяетесь, встав на чью-то сторону
- 4.4. много это потом обсуждаете между собой в классе

- 5. Ценные вещи ...**
- 5.1. стараясь не носить в школу вообще
 - 5.2. спокойно оставяю в классе
 - 5.3. можно оставить в коридоре
 - 5.4. был случай, что украли
 - 5.5. оставяю в раздевалке
- 6. Вызов к директору – это...**
- 6.1. хотят за что-то похвалить
- 7. В вашей школе мат, ругательства...**
- 7.1. звучат на переменах в личных разговорах
 - 7.2. не приняты вообще
- 8. В вашей школе...**
- 8.1. курят в туалетах, под лестницами
- 9. В вашей школе стены, мебель...**
- 9.1. исписанные, испачканные
- 10. Если кто-то начинает орать, драться, класс «встает на уши»; что нужно, чтобы это прекратилось:**
- 10.1. кто-то из учеников должен сказать «хватит»
- 10.2. должен прийти директор
- 10.3. это прекратится, когда все устанут
- 11. В школе вам...**
- 11.1. в целом нравится, приятно, интересно
 - 11.2. в целом не нравится, плохо, никто ни с кем не дружит
- 12. Перемену я провожу:**
- 12.1. захожу к друзьям в другие классы
- 13. Когда ваш класс едет куда-то с учителями:**
- 13.1. это обычная ситуация
 - 13.2. вам это нравится, это весело
 - 13.3. вы стараетесь не ездить
 - 13.4. учителям это сложно, они каждый говорят, что это «в последний раз»
- 14. Ваш класс имеет репутацию...**
- 14.1. отличников
 - 14.2. хулиганов

Спасибо за ответы!

КЛЮЧ ОПРОСНИКА ОРБ

Шкалы опросника:

Небезопасности – измеряет субъективное ощущение небезопасности и риски проявления буллинга и форм агрессивного поведения

Благополучия – измеряет соблюдение правил и нормы уважения личности в коллективе, отражает благоприятный морально-психологический климат, показывает индекс защиты от риска ситуации буллинга.

Разобщенности – показывает отсутствие сплоченности, взаимоподдержки и взаимовыручки в классе, отражает разобщенность, величину дистанции в детском коллективе, указывает на отсутствие поддержки и диалога между учителями и учениками.

Равноправия – указывает на толерантность, готовность принятия личности группой, позитивные коммуникации и здоровую ролевую структуру группы, отсутствие статусных конфликтов.

Шкалы ОРБ	Пункты опросника
Небезопасности	1,1; 1,3;1,7;1,8R;2,3;2,4;2,8;3,4;4,1 R;7,1;7,2 R;8,1;9,1;10,1 R;10,2;14,2
Благополучия	2,7;3,1;3,3 R;5,1 R;5,2;5,3;5,4 R;13,1;13,4 R;14,3;14,4 R;
Разобщенности	1,2 R;1,4;1,5 R;1,6 R;4,2;10,3;11,1 R;11,2;13,2 R;13,3
Равноправия	2,1;2,2;2,5;2,6;3,2;4,3;4,4;5,5;6,1;12,1;14,1

Примечание: R – реверсный пункт (с обратным знаком)

Статистика опросника ОРБ (общая норма)

Небезопасности	8,5	3,2
Благополучия	6,10	2,2
Разобщенности	2,55	2,14
Равноправия	3,98	2,19
Шкалы ОРБ	среднее	ст. откл.

Статистика опросника ОРБ (возрастные нормы)

Небезопасности	9,21	2,14	8,2	3,19
Благополучия	5,3	1,88	6,47	2,25
Разобщенности	2,64	2,18	2,47	2,04
Равноправия	4,00	2,17	3,98	2,18
Шкалы ОРБ	Младшие подростки	Старшие подростки		

Список литературы:

1. *Аверьянов А.И.* Буллинг как вызов современной школе // Сборник научных трудов Sworld. 2013. Т. 18. № 1. С. 45–50.
2. *Александрова Л.А., Градусова Ю.А., Крецан З.В., Приходько Н.И.* Технологии профилактики буллинга в образовательных организациях. Кемерово: ГОУ ДПО (ПК), 2018.
3. *Алексеева И.А.* Травля в школе: причины, последствия, помощь. [Электрон. ресурс] – Режим доступа: <http://psy.su/feed/2510/>
4. *Алексеева И.А., Новосельский И.Г.* Жестокое обращение с ребенком. Причины, последствия, помощь / И.А. Алексеева, И.Г. Новосельский. – Москва, 2005. 220 с.
5. *Белякова М.Ю.* Программы профилактики буллинга в образовательных учреждениях (зарубежный опыт)// Психическое здоровье. 2019. № 8. С. 65-70.
6. *Бердышев И.С.* Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики: практическое пособие для врачей и социальных работников / И.С. Бердышева, М. Г. Нечаева. – СПб., 2005
7. *Бочавер А.А.* Травля в детском коллективе: установки и возможности учителей [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №1.
8. *Бочавер А.А., Жилинская А.В., Хломов К.Д.* Школьная травля и позиция учителей // Социальная психология и общество. 2015. Том 6. № 1. С. 103–116
9. *Бочавер А.А., Кузнецова В.Б., Бианки Е.М., Дмитриевский П.В., Завалишина М.А., Капорская Н.А., Хломов К.Д.* Опросник риска буллинга (ОРБ) // Вопросы психологии. 2015. № 5. С. 146–157.
10. *Бочавер А.А., Хломов К.Д.* Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 3. – С. 149–159.
11. *Бреслав Г. Э.* Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: Учебное пособие для психологов и психологов. СПб.: Речь, 2006
12. *Быковская Е.Ф.* Педагогическое насилие: теория и практика / Е.Ф. Быковская // Философия образования. – 2006. – №1. С. 221-229.
13. *Воликова С.В., Калинин Е.А.* Детско– родительские отношения как фактор школьного буллинга // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Т. 23. № 4. С. 138–161.
14. *Воликова С.В., Нифонтова А.В., Холмогорова А.Б.* Школьное насилие и суицидальное поведение детей и подростков // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 24–30.
15. *Волкова Е.Н., Волкова И.В., Исаева О.М.* Оценка распространенности насилия над детьми // Социальная психология и общество. 2016. Т. 7. №. 2. С. 19–34.

16. Волкова Е.Н., Волкова И.В., Скитневская Л.В. Культурно-историческая теория л.с. выготского как методологическое основание для исследований подросткового буллинга//Теоретическая и экспериментальная психология. 2017. Т. 10. № 2. С. 6-18.
17. Волкова Е.Н., Гришина А.В. Оценка распространенности насилия в образовательной среде школы // Психологическая наука и образование.2013.№ 6.С.19—27.doi:10.17759/sps.2016070202
18. Голованова Н.А., Проблемы борьбы с буллингом: законодательное решение. журнал российского права, №8, 2018, с113-123).
19. Гришина Т.Г. Социально-психологический тренинг коррекции агрессивного поведения подростков как средство преодоления школьного буллинга// Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8. № 5-1. С. 7-14.
20. Гулис И.В. Особенности проявления агрессии в служебных отношениях // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. Вып.9 (14) / Под ред. В.Ф. Беркова. Минск: РИВШ, 2010. С.102—107.
21. Гусейнова Е.А., Ениколопов С.Н. Влияние позиции подростка в буллинге на его агрессивное поведение и самооценку // Психологическая наука и образование.2014.№.2.С.246—256.
22. Джувонен, Д. Притеснение сверстников, психологическая адаптация и функционирование школы в раннем подростковом возрасте / С. Грахам, Д. Джувонен, А. Нишина. – 2000. – 131 с.
23. Зиновьева, Н.О., Михайлова Н.Ф. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации /Н.О. Зиновьева, Н.Ф. Михайлова. – СПб.: Речь, 2005. – 248 с.
24. Кон, И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться / И. Кон // Семья и школа. 2006. №11. С. 15-18.
25. Кравцова, М.М. Дети-изгои. Психологическая работа с проблемой/ М.М. Кравцова. М.: Генезис, 2005. 111 с.
26. Кривцова С. В. Буллинг в школе. М.: Федеральный институт развития образования. Центр развития психолог. службы. М., 2011.
27. Кривцова С. В., Белевич А. А., Шапкина А. Н. Школьный буллинг: об опыте исследований распространенности буллинга в школах Германии, Австрии, России // Журнал Образовательная политика. 2016. Т. 3. № 73.
28. Кривцова С.В., Шапкина А.Н., Малыгина М.П. Школьный буллинг: прояснение понятий// Вопросы психологии. 2019. № 3. С. 17-28.
29. Кудасова Е.А., Скитневская Л.В. Характеристика психологических особенностей феномена «жертвы» // Интерактивная наука.2017.Т.4.№.14.С.98—100.
30. Кутузова, Д.А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать / Д.А. Кутузова // Журнал практического психолога. – 2007. – №1. – С. 72-90.

31. *Лейн, Д.А.* Школьная травля (буллинг) / под ред. Д. Лейна, Э. Миллера // Детская и подростковая психотерапия. – СПб.: Питер, 2001. – С. 240-274.

32. *Макарова, Ю. Л.* Характеристика буллинг-структуры на основе гендерного подхода / отв. ред. Е.В. Намсинк // Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Омск: изд-во ОмГПУ, 2017. – С. 29 – 31.

33. *Маланцева, О.* «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? / О. Маланцева // Социальная педагогика. – 2007. – №4. – С. 90-92.

34. *Новикова Н.А., Реан А.А.* Семейные предпосылки вовлеченности ребенка в школьную травлю: влияние психологических и социальных характеристик семьи // Психологическая наука и образование. /2018.Т.23 №4.с.112-120

35. *Ожиева, Е. Н.* Буллинг как разновидность насилия / Е.Н. Ожиева. – К.: Рута, 2001. – 320 с.

36. *Олвеус, Д.* Агрессоры и их жертвы: издевательства в школе / Д. Олвеус // Разрушительное поведение в школе. – 1984. – С. 57-76.

37. *Олвеус, Д.* Издевательства или злоупотребления со стороны сверстников в школе: вмешательство и профилактика / Д. Олвеус // Психология, право и уголовное правосудие: международные достижения в области исследований и практики. – 1995. – С. 248-263.

38. *Олвеус, Д.* Проблемы хулиганов-жертв среди школьников / Д. Олвеус // Профессия психолог. 1987. С. 56-68.

39. *Олвеус, Д.* Проблемы хулиганов-жертв среди школьников: основные факты и последствия школьной программы вмешательства / под 58 ред. К. Рубин, Д. Пеплер // Развитие и лечение детской агрессии. – 1991. – С. 85-128.

40. *Олвеус, Д.* Характер школьных издевательств: кросс-национальная перспектива / Д. Олвеус. – 1999. – 240 с.

41. *Олвеус, Д.* Буллинг в школе: что мы знаем и что мы можем сделать. – М., 1993

42. *Осадчая А.В.* Буллинг как социально-психологическое явление: причины, виды и методы противодействия European Social Science Journal. 2017. № 1. С. 374-381.

43. *Петросянц, В.Р.* Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость: дис. канд. психол. наук / В.Р. Петросянц. – СПб., 2011. – 210 с

44. *Польская Н.А.* Взаимосвязь показателей школьного буллинга и самоповреждающего поведения в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование.2013.№. 1.С.39–49.

45. Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта. /Д.В.Молчанова, А.В.Новикова. Национальный исследовательский университет «ВШЭ», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ,2020-72с.

46. *Реан А.А.* Психология агрессии у подростков // Психология девиантности. .М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2016.С. 96–107.

47. Реан А.А., Новикова М.А. Семейные предпосылки вовлеченности ребенка в школьную травлю: влияние характеристик семьи. Психологическая наука и образование. 2018. Том. 23, № 4

48. Рулани Э.Г. Как остановить травлю в школе. Психология моббинга, М.: Генезис, 2012.—264 с.

49. Сампсон, Р. Издевательства в школах: проблемно-ориентированное руководство для полиции / Р. Сампсон. 2008. – 138 с.

50. Сафронова М.В. Буллинг в образовательной среде — мифы и реальность // Мир науки, культуры, образования. — 2014. — № 3 (46). — С. 182—185.

51. Собкин В.С. Смыслова М.М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) // Социальная психология и общество. 2014. №.2.С. 71—86.

52. Солтер Э. Тренинг асертивности [Текст] Э. Солтер – СПб.: Речь, 2003. 169с.

53. Солтер Э. Условно-рефлекторная терапия [Текст] / Э. Солтер. – СПб.: Речь, 2000. 185с.

54. Соловьёв, Д.Н. Профилактика буллинга в первичном коллективе подростков [Электронный ресурс] / Д.Н. Соловьёв // Вестник Тюменского государственного университета. – 2014.– №9.

55. Тарасова С.Ю., Осницкий А.К., Ениколопов С.Н. Социально-психологические аспекты буллинга: взаимосвязь агрессивности и школьной тревожности // Психологическая наука и образование. 2016. Т.8.№.4.С.102—116.doi:10.17759/psyedu.2016080411

56. Федунина Н.Ю. Представления о триаде «Преследователь – жертва – наблюдатель» в кибербуллинге в англоязычной литературе. Психологические исследования, 2015, 8(41)

57. Филатова В.О., Бутовская М.Л., Калиниченко О.В. Агрессия и буллинг в школьной среде: социокультурные факторы, гендерные и половые различия//Вопросы психологии. 2019. № 4. С. 51-67.

58. Фурманов И. А. Агрессия и насилие. Диагностика, профилактика и коррекция. СПб.:Речь, 2007

59. Хломов К.Д., Давыдов Г.Д., Бочавер А.А. Кибербуллинг в опыте российских подростков//психология и право. 2019. Т.9.№2. с.276-295.

60. Чижова, С.Ю. Детская агрессивность: 100 ответов на родительские «почему?» / С. Ю. Чижова, О. В. Калинина.– Ярославль: Академия развития, 2003. – 160 с.

61. Школа без насилия: метод. пособие / под ред. Н. Ю. Синягиной, Т. Ю. Райфшнайдер. М., 2015.

62. Янова Н.Г. Психолого-педагогические риски буллинга в образовательной среде. Здоровье человека. 2019. № 4 (15).с.189-197

63. Янова Н.Г. Образовательный запрос на психологическую помощь: опыт мониторинга./Психическое здоровье человека ХХIвека. Москва: Изд-во ИД «Городец», Союз охраны психического здоровья, 2016– с.100-104.

ПОЛЕЗНЫЕ ССЫЛКИ

ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ АНТИБУЛЛИНГА

Травлинет.рф <https://xn--80aejlonqph.xn--p1ai/>

Азбука буллинга <http://psychologia.edu.ru/azbuka-bullinga/start.html>

Каждый важен <https://tolerancecenter.ru/programs/programma-profilaktiki-agressii-i-travli-v-shkole-kazhdyy-vazhen/>

ВИДЕО-ЛЕКЦИИ

<https://psy.su/feed/7143/> **А.Г. Асмолов** об эффекте порочного круга «*Пасынки государства*».

<http://old.ug.ru/video/135> Дискуссия «*Буллинг в современной школе. Кто уязвимее — учитель или ученик?*»

Хломов К., канд.псих.наук, ИОН РАНХиГС, *Кибербуллинг: влияние на психику*. <https://postnauka.ru/longreads/86459>

А. Реан *Проблема насилия в школе* <https://psy.su/feed/7382>

САЙТ ГПЦЦ ПОТЕНЦИАЛ: ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА

Антибуллинговый семинар «**Буллинг в образовательной среде**»

<http://potencial22.ru/phocadownload/124/1.pdf>

Опыт муниципальных исследований буллинга

http://potencial22.ru/images/Bulling/Riski_bullinga_v_obr_srede.pdf

Инструментарий диагностики буллинга

опросник СМОВ <http://potencial22.ru/phocadownload/124/14.pdf>

опросник ОРБ <http://potencial22.ru/phocadownload/124/16.pdf>

опросник ФАРСТ http://potencial22.ru/images/Bulling/Opros_protok_Farsta.pdf

Антибуллинговые буклеты:

для младших подростков http://potencial22.ru/images/Bulling/Buklet_dlya_mlاد_podrostkov.pdf

для старших подростков http://potencial22.ru/images/Bulling/Buklet_dlya_star_podrostkov.pdf

для родителей <http://potencial22.ru/phocadownload/124/21.pdf>

для педагогов http://potencial22.ru/images/Bulling/Buklet_dlya_uchiteley_Shkolnyy_bulling_prichiny_vozniknoveniya_i_pomoshch.pdf

Антибуллинговый проект для школ

<http://potencial22.ru/phocadownload/124/8.pdf>

От буллинга к антибуллингу: школьные программы профилактики агрессии

Автор: Янова Наталья Геннадьевна
Корректор: Зырянова Дарья Владимировна

Методическое издание

**Муниципальная антибуллинговая программа
«От знания к действию»:
меры по профилактике дискриминации и насилия
в образовательных организациях**

Тираж 32 экз. Заказ №189140.
Отпечатано в типографии «Принт-Экспресс»,
656038, г. Барнаул, ул. Кирова, 47,
Тел.: (3852) 36-36-26,
info@px22.ru,
сайт: px22.ru