

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

На правах рукописи

СОЛОВЬЁВ Дмитрий Николаевич

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОТЕНЦИАЛА ПЕРВИЧНОГО
КОЛЛЕКТИВА В ПРОФИЛАКТИКЕ БУЛЛИНГА СРЕДИ
ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
О. А. Селиванова,
доктор педагогических наук

Тюмень – 2015

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I. Теоретические основания профилактики буллинга среди подростков в процессе развития коллектива школьного класса	17
1.1. Буллинг как вариант деструктивного конфликтного взаимодействия ..	17
1.2. Факторы возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста	33
1.3. Анализ программ профилактики буллинга.....	55
1.4. Потенциал первичного коллектива в профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста	67
1.5. Модель использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста	83
Выводы по главе I	94
Глава II. Опытнo-экспериментальная деятельность по проверке результативности использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков	96
2.1. Исследование факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста.	96
2.2. Содержание программы профилактики буллинга среди подростков в процессе развития классного коллектива	121
2.3. Результаты итогового замера состояния социально-психологической атмосферы в классных коллективах и оценка результативности реализации программ профилактики буллинга среди подростков в процессе развития классного коллектива.....	152
Выводы по главе II	174
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	176
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	180
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	194

ВВЕДЕНИЕ

Современное положение в мире в целом, и в российском обществе в частности, характеризуется тенденциями к чрезмерной индивидуализации, усилению негативного влияния массовой западной культуры, росту конкуренции, социальной напряженности в повседневной жизни, распространению различных вариантов деструктивного конфликтного взаимодействия (агрессии, насилия и пр.). Характерны указанные тенденции и для образовательной среды: фактически постоянно в СМИ упоминаются случаи не просто неконструктивного, но часто крайне жестокого взаимоотношения между учащимися средней, старшей и даже младшей школы. Фактом современного отечественного образовательного пространства в последнее десятилетие стал буллинг – длительное повторяющееся насилие одного человека или группы лиц в отношении другого человека.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» и указе президента Российской Федерации «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы» отмечается актуальность проблемы профилактики напряженности в межличностных взаимодействиях детей, ксенофобии, агрессивности и травле сверстников, «...создание системы предотвращения насилия в отношении несовершеннолетних». Несмотря на ряд предпринимаемых в этом направлении мер (разработка профильных профилактических программ и пр.), Россия в настоящее время находится в первой десятке развитых стран по распространению буллинга среди подростков в возрасте 11-15 лет. В соответствии с исследованием 207 334 подростков из 39 стран (из них 5174 подростка из России), проведенным в 2010 г. Европейским региональным бюро ВОЗ, в возрасте 11 лет 43 % российских школьников подвергались буллингу, в возрасте 13 лет – 39 %, в возрасте 15 лет – 25 %, что ставит Россию соответственно на 5, 6 и 8-е места по количеству жертв буллинга. По данным исследования, проведенного В.С. Собкиным и М.М. Смысловой, в

2010 среди подростков в Москве и в Риге в опросе, в котором приняло участие 2932 школьника, 60% школьников подвергались буллингу в школьном классе.

За последние десятилетия, прошедшие под знаком виртуальных пространств социализации, число ситуаций живого, непосредственного общения между детьми различных возрастных категорий резко сократилось. Фактически единственным для подавляющего большинства детей в возрасте 7-17 лет пространством социального взаимодействия остается образовательное учреждение и, в частности, коллектив класса. К сожалению, общероссийские образовательные тенденции последних нескольких десятилетий, перенаправившие основные усилия на расширение доли различных индивидуализированных подходов, методов и форм построения учебного и воспитательного процесса, отодвинули на задний план многолетние отечественные, признанные на общемировом уровне традиции коллективного воспитания. На наш взгляд, доказанные возможности первичного коллектива в развитии просоциального поведения его участников и организации конструктивных взаимодействий его членов могут быть использованы в профилактике буллинга среди подростков.

В связи с широким распространением буллинга возникает необходимость научного осмысления данного явления, поиска способов его профилактики с использованием воспитательно-профилактического потенциала коллектива класса.

Степень научной разработанности проблемы. В исследованиях буллинга и его профилактики можно выделить относительно самостоятельные проблемные блоки:

подходы и технологии профилактики конфликтного взаимодействия, видов девиантного поведения, реализующихся в буллинге (А. Бандуры, Л. Берковиц, Е.В. Гребенкина, А. Началджяна, Г.Г. Румянцевой, Л.М. Семенюк, И.А. Фурманова, и др.);

психологические и социально-психологические особенности буллинга детей, подростков и юношей, психологические способы его профилактики (О.Л. Глазман, И.С. Кон, О.С. Маркина, В.Р. Петросянц, В.И. Пономарев, В.С. Собкин, Х. Килпатрик (Kilpatrick), Дж. Кук (Cook), Д. Лаинз (Lines), Р. Ломанн (Lohmann), Д. Олвеус (Olweus), К. Ригби (Rigby), Б. Сорнсон (Sornson), Дж. Тэйлор (Taylor), и др);

возможности коллектива в воспитании и перевоспитании детей и подростков (И.П. Иванов, В.А. Караковский, Я.Л. Коломинский, А.С. Макаренко, Л.И. Новикова, А.В. Петровский, В.А. Сухомлинский, и др).

особенности решения проблемы буллинга в школьной среде в исследованиях ученых из Великобритании, Австралии, Канады и Америки (Ch. Sanders, G. Phye, D. Thompson, S. Sharp, T. Arora, P. Smith, C. Cooper, Ch. Rayner, H. Hoel, K. Rigby, P. Peyton, N. Tehrani, K. Conn, D. Espelage, S. Swearer, J. Juvonen, S. Graham, G. Elliott, S. Wessler, R. Compton, T. Jones и др.);

Вместе с тем в научной литературе фактически не представлены систематизированно актуальные для современной социальной ситуации способы и методы педагогической профилактики буллинга среди подростков, не обоснованы подходы к раскрытию потенциала современного коллектива школьников подросткового возраста в профилактике данного негативного явления.

Вышеперечисленное позволяет выделить **противоречия** между:

- существующими в современном российском обществе и образовательной системе тенденциями к чрезмерной индивидуализации жизни и деятельности подростков и усилением роли социума в их жизни и развитии, что приводит к возникновению затруднений и деструктивных вариантов в их взаимодействиях;
- усиливающимся интересом со стороны ученых педагогов и психологов к определению способов предупреждения буллинга среди подростков и недостаточной изученностью особенностей использования воспитательно-

профилактического потенциала коллектива школьного класса в профилактике данного явления;

- наличием факторов возникновения буллинга в педагогической практике и недостаточной разработанностью научно обоснованных способов предупреждения буллинга среди подростков с использованием воспитательно-профилактического потенциала коллектива класса.

Указанные противоречия определили **проблему исследования**, которая состоит в поиске зависимости процесса воспитания личности и развития взаимоотношений в первичном коллективе и деятельности по профилактике буллинга.

Актуальность проблемы, ее теоретическая и практическая значимость определили выбор темы: «Использование потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков».

Объект исследования: процесс профилактики деструктивного конфликтного взаимодействия среди школьников подросткового возраста.

Предмет: способы реализации воспитательно-профилактического потенциала первичного коллектива школьного класса в профилактике буллинга среди подростков.

Цель исследования: разработать, теоретически обосновать, опытно-экспериментальным путем апробировать способы реализации воспитательно-профилактического потенциала развития коллектива школьного класса в профилактике буллинга среди подростков.

Гипотеза исследования. Мы предположили, что профилактика буллинга среди подростков будет результативной, если:

- исходить из понимания буллинга как варианта конфликтного взаимодействия, связанного с деструктивной реализацией естественной потребности малой группы подростков в формировании внутригрупповой структуры класса;

- черты, присущие первичному коллективу школьников (основы просоциальной коллективной деятельности, средний или высокий уровень

сплоченности, отношения взаимной ответственной зависимости как основа распределения статусов и ролей в группе, положительные эмоциональные (неформальные) отношения) рассматривать как его потенциал в профилактике деструктивных вариантов взаимодействий, в частности, буллинга, так как они снижают до минимума либо исключают появление черт, способствующих возникновению буллинга (отсутствие или антисоциальное содержание групповой деятельности, преобладающие эгоистические ценности и цели подростков, соответственно, низкий уровень сплоченности, девиантные виды поведения, проявляемые участниками буллинга (агрессивное, виктимное и конформное поведение), насилие как основа распределения статусов и ролей в группе (обидчиков, жертв, свидетелей), негативные эмоциональные отношения);

- в качестве ведущего механизма профилактики буллинга использовать деятельностное опосредствование, предполагающее детерминацию поведения и межличностного взаимодействия членов группы содержанием, целями и задачами просоциальной групповой деятельности, что способствует формированию личностного опыта конструктивных взаимодействий между ними, коррекции моделей поведения участников буллинг-структур, трансформации характера взаимоотношений в группе в целом;

- в содержание комплекса мер на уровне общей профилактики, осуществляемой при отсутствии деструктивного конфликтного взаимодействия, включить деятельность по формированию положительных неформальных (эмоциональных) и формальных взаимодействий среди подростков, организации их соподчиненности, развитию сплоченности группы и развитию просоциального поведения ее членов через включение подростков в разнообразную просоциальную коллективную и межколлективную творческую деятельность, отвечающую их интересам, направленную на заботу о коллективе и о других людях.

- в содержание комплекса мер на уровне специальной профилактики, осуществляемой при наличии деструктивного конфликтного взаимодействия

в классе, включить деятельность по развитию первичного коллектива подростков, в процессе которой будет осуществляться разрушение деструктивного взаимодействия через активизацию лидерских качеств потенциальных свидетелей в коллективной деятельности и замену лидера, разделение сфер ответственности потенциальных булли и потенциальных жертв, подбор индивидуальных заданий для потенциальных булли; деятельность по переориентации потенциальных участников буллинга и развитию просоциального поведения, которое является альтернативой агрессивному, виктимному и конформному поведению, через вовлечение подростков в КТД, выполнение ими упражнений, направленных на командообразование, участие подростков в ролевых играх, направленных на формирование знаний и умений, позволяющих им предупреждать буллинг и приобрести опыт конструктивного взаимодействия.

Для достижения поставленной цели и выдвинутых предположений необходимо решить следующие задачи:

1. На основе теоретического анализа педагогической и социально-психологической литературы уточнить сущностные характеристики феномена «буллинг».
2. Выявить специфику проявления буллинга в подростковом возрасте в школьном классе, а также охарактеризовать факторы, оказывающие влияние на его формирование.
3. На основе теорий развития коллектива обосновать потенциал первичного коллектива школьного класса в профилактике буллинга в подростковом возрасте.
4. Определить содержание деятельности по реализации воспитательно-профилактического потенциала развития коллектива школьного класса в профилактике буллинга среди подростков.
5. В ходе опытно-экспериментальной работы провести проверку результативности деятельности по реализации воспитательно-

профилактического потенциала развития коллектива школьного класса в профилактике буллинга.

Методологической основой исследования являются фундаментальные учения о самоценности и свободе личности, положения о социальной сущности человека, о личности как субъекте деятельности, положения личностно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн).

Теоретическую основу исследования составляют:

- исследования отечественных и зарубежных авторов о буллинге и особенностях его предупреждения и преодоления в различных странах (И.С. Кон, О.А. Селиванова, Т.С. Шевцова, И.С. Бердышев, М.Г. Нечаева, Д. Олвеус, К. Ригби, Смит, Ш. Ионеяма (Yoneyama) и др.);
- исследования виктимного поведения (Т.В. Варчук, К.В. Вишневецкий, И.Г. Малкина-Пых);
- концепции агрессивного поведения (Л. Берковиц, А. Бандура, Э. Фромм, К. Лоренц, И.А. Фурманов и др.);
- исследования конформного поведения (И.С. Кон, А.Н. Сопиков, В.Э. Чудновский и др.);
- исследования, посвященные особенностям подросткового возраста и воспитанию подростков (И.С. Кон, А.С. Белкин, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин);
- исследования формирования и развития коллектива и воспитания через коллектив (А.С. Макаренко, Л.Н. Новикова, И.П. Иванов, В.А. Караковский, Я.Л. Коломинский, А.В. Петровский);
- идеи о превентивной психолого-педагогической деятельности (С.А. Беличева, Р.В. Овчарова);
- теория моделирования педагогической деятельности (В.И. Загвязинский, В.П. Беспалько);
- концепции методологии педагогических исследований (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, Ю.К. Бабанский).

При решении поставленных задач был использован **комплекс методов исследования**: теоретические методы: индукция, дедукция, анализ и синтез, моделирование; эмпирические: наблюдение, опрос, метод социометрии.

Логика и этапы исследования: Поставленная цель и задачи определили ход исследования, которое проводилось в три этапа.

На первом этапе (2009-2011) осуществлялись анализ психолого-педагогической литературы и образовательной деятельности школ г. Омска с целью определения актуальности и степени разработанности проблемы исследования; разработка понятийного аппарата исследования, определение цели, задач и методов исследования.

На втором этапе (2011-2013) были определены основные характеристики подросткового буллинга, выявлены факторы его возникновения в первичном коллективе подростков, была разработана модель использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков.

На третьем этапе (2013-2015) была осуществлена деятельность по профилактике буллинга среди подростков в процессе развития коллектива школьного класса, в ходе которой была проверена гипотеза исследования; проведены качественная и количественная обработка полученных результатов, научная интерпретация данных эмпирического исследования, литературное оформление диссертационного исследования.

Экспериментальная база исследования: БОУ «Гимназия №159» и БОУ «Лицей №137» г. Омска.

Научная новизна исследования:

- **Сформулирована** педагогическая проблема, которая состоит в поиске зависимости процесса воспитания личности и развития взаимоотношений в первичном коллективе и деятельности по профилактике буллинга
- Уже известные в науке групповые факторы возникновения буллинга (отрицательные эмоциональные отношения, наличие неформального лидера с высоким уровнем агрессивности) **дополнены** следующими – отсутствие или антисоциальное содержание групповой деятельности, которой в

буллинге является внутригрупповое насилие, низкий уровень развития группы как коллектива.

- **Доказано**, что потенциал первичного коллектива в профилактике буллинга составляют его основные черты: основы просоциальной коллективной деятельности, средний или высокий уровень сплоченности, отношения взаимной ответственной зависимости как основа распределения статусов и ролей в группе, положительные эмоциональные (неформальные) отношения.
- **Установлено, что** реализация потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста может быть осуществлена через механизм деятельностного опосредствования, предполагающий детерминацию поведения и межличностного взаимодействия членов группы содержанием, целями и задачами просоциальной групповой деятельности, что способствует формированию личностного опыта конструктивных взаимодействий между ними, коррекции моделей поведения потенциальных участников буллинг-структур (агрессия, виктимное, конформное поведение), трансформации характера взаимоотношений в группе в целом.
- **Разработана** модель реализации потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков, включающая описание содержания, принципов, механизма, форм и методов профилактики на общем и специальном уровнях.
- **Определены критерии** и показатели результативности профилактики буллинга среди подростков в процессе развития коллектива школьного класса (преобладающие виды поведения, проявляемые членами группы (показатели: агрессивное, виктимное, конформное, просоциальное виды поведения); характер неформальных (эмоциональных) отношений (показатели: благоприятные, нейтральные, конфликтные эмоциональные отношения); уровень развития группы (коллектив, просоциальная ассоциация, диффузная группа, асоциальная ассоциация).

Теоретическая значимость исследования состоит:

- В дополнение к распространенному в педагогических и психологических исследованиях мнению о буллинге как о типе девиантного поведения, **установлено**, что буллинг среди школьников подросткового возраста является формой конфликтного деструктивного взаимодействия в малой группе, при котором, обидчиком в отношении жертвы, не способной себя защитить, осуществляются длительные повторяющиеся насильственные действия, направленные на повышение или сохранение статуса обидчика в группе.
- **Обогащена** теория коллективообразования через описание механизма и комплекса мер по реализации потенциала первичного коллектива в общей и специальной профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста.
- **Определена и охарактеризована** совокупность факторов возникновения буллинга: индивидуальные (агрессивное, виктимное, конформное поведение) и групповые (негативные эмоциональные отношения подростков, наличие неформального лидера с высоким уровнем агрессивности, отсутствие или антисоциальное содержание групповой деятельности, низкий уровень развития группы как коллектива) факторы возникновения буллинга среди подростков в школьном классе.

Практическая значимость исследования:

- Разработанный пакет методического обеспечения профилактической деятельности (программы общей и специальной профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста, учебно-методическое пособие «Профилактика буллинга в первичном коллективе подростков», информационно-образовательный интернет сайт о профилактике кибербуллинга cyberbullying.ucoz.net) может быть использован в образовательных учреждениях при реализации профилактических мероприятий, а также при обучении студентов педагогических вузов очной и

заочной формы обучения, изучающих курсы «Педагогика», «Психология и педагогика подросткового возраста».

- Сформированный комплекс методов диагностики буллинга среди школьников подросткового возраста может быть использован в практике работы классных руководителей, школьных психологов и социальных педагогов.
- Исследование открывает возможность для разработки программ использования потенциала коллектива в профилактике различных вариантов деструктивных взаимодействий среди подростков.

Положения, выносимые на защиту:

1. В дополнение к имеющиеся в науке точкам зрения на буллинг как на вид девиантного поведения утверждаем, что буллинг среди школьников подросткового возраста – это вариант конфликтного деструктивного взаимодействия, при котором обидчиком в отношении жертвы, не способной себя защитить, осуществляются длительные повторяющиеся насильственные действия, направленные на причинение вреда жертве и повышение или сохранение статуса обидчика в группе.

2. Обобщая данные современных исследований буллинга, *выделяем* две группы факторов его возникновения среди школьников подросткового возраста: индивидуальные (агрессивное, виктимное, конформное поведение) и групповые (негативные эмоциональные отношения подростков, наличие неформального лидера с высоким уровнем агрессивности, отсутствие или антисоциальное содержание групповой деятельности, низкий уровень развития группы как коллектива).

3. В отличие от преобладающего в зарубежной и отечественной науке психологического подхода к профилактике буллинга *предлагаем* педагогический подход к его профилактике и *обосновываем* его результативность. Основу педагогической профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста, на наш взгляд, составляет реализация потенциала первичного коллектива: деятельность по развитию

положительных эмоциональных отношений членов коллектива, просоциальной коллективной деятельности и просоциального поведения подростков, через развитие формальных и неформальных взаимодействий между ними, осуществление коллективных творческих дел, направленных на заботу о коллективе и о других людях и т.д. Основным механизмом реализации потенциала коллектива в профилактике буллинга среди подростков считаем деятельностное опосредствование, которое подразумевает детерминацию поведения и межличностных взаимодействий членов группы содержанием, целями и задачами групповой деятельности. Осуществление группой коллективной просоциальной деятельности позволяет сформировать у ее членов положительные ценностные ориентации, адекватную самооценку, конструктивные модели поведения и др., организовать сотрудничество членов группы ради достижения поставленных целей, таким образом, осуществить изменение принципа доминирования во взаимодействиях подростков на принцип сотрудничества, изменение конкурентных отношений на отношения ответственной зависимости; переориентация моделей агрессивного, виктимного и конформного поведения подростков на модели просоциального поведения.

4. В отличие от известных практик профилактики буллинга, ориентированных на преимущественно меры психологического характера, *предлагаем* модель использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков, которая включает в себя целевой блок (устранение влияния факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста, развитие коллектива класса и просоциального поведения у школьников подросткового возраста); нормативный блок (принцип движения коллектива; принцип заботы о коллективе, принцип коллективного творчества); технологический блок (общая профилактика – формирование коллективистических взаимодействий и просоциального поведения подростков, их развитие и самосовершенствование; специальная профилактика – разрушение

деструктивных конфликтных взаимодействий, преодоление девиантного поведения и формирование коллективистических взаимодействий, самосовершенствование коллективистических взаимодействий и просоциального поведения подростков); оценочный блок (критерии и показатели диагностики буллинга).

5. Изложенные точки зрения на природу буллинга среди школьников подросткового возраста, его характеристики и его профилактику *создают необходимость определения* критериев и соответствующих им показателей результативности профилактики буллинга среди подростков в процессе развития коллектива школьного класса. К ним относятся: преобладающие виды поведения, проявляемые членами группы (показатели: агрессивное, виктимное, конформное, просоциальное виды поведения); характер неформальных (эмоциональных) отношений (показатели: благоприятные, нейтральные, конфликтные эмоциональные отношения); уровень развития группы (коллектив, просоциальная ассоциация, диффузная группа, асоциальная ассоциация).

Достоверность результатов исследования обеспечена опорой на фундаментальные педагогические и психологические научные работы, четкостью методологических позиций, комплексом методов исследования, соответствующим целям, задачам и специфике объекта и предмета исследования, количественным и качественным анализом данных, подтверждающих выводы исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе их обсуждений на заседаниях академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований ТюмГУ, на школьных педагогических советах и заседаниях методического объединения классных руководителей в форме докладов, мастер-классов, внеурочной воспитательной деятельности. Основные положения и результаты проведенного исследования были доложены на всероссийских конференциях с зарубежным участием («Язык. Культура. Образование», г. Омск, 2011г.);

международных конференциях («Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании» г. Одесса, Украина, 2011г., «Язык. Культура. Образование» г. Омск, 2013; «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании» г. Одесса, Украина, 2013, «Обучение и воспитание: методики и практика 2012/2013 учебного года» г. Новосибирск, 2013; «Интеграция науки и практики в современных условиях» Москва, 2014) и др. Основные результаты опубликованы в статьях центральных и региональных издательств и учебно-методическом пособии («Профилактика буллинга в первичном коллективе»).

Структура диссертации отражает логику, содержание и результаты исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического и приложений.

Глава I. Теоретические основания профилактики буллинга среди подростков в процессе развития коллектива школьного класса

1.1. Буллинг как вариант деструктивного конфликтного взаимодействия

В современной зарубежной науке присутствует большое количество исследований буллинга. В исследованиях освещены следующие его аспекты:

- Буллинг среди детей, подростков и юношей и способы его преодоления (К. Салмивалли (Salmivalli), Д. Олвеус (Olweus), К. Ригби (Rigby), Д. Лайнз (Lines), Р. Ломанн (Lohmann), Дж. Тэйлор (Taylor), Х. Килпатрик (Kilpatrick), Дж. Кук (Cook), Б. Сорнсон (Sornson) и др).
- Кибербуллинг – намеренные оскорбления, угрозы, диффамации и сообщение другим компрометирующих данных с помощью современных средств коммуникации, как правило, в течение продолжительного периода времени, посвящены работы следующих авторов (Р. Ковальски (Kowalski), С. Лимбер (Limber), П. Агатстон (Agatston), Е. Кандель (Kandel), Н. Виллард (Willard) и др.).
- Буллинг на рабочем месте (Дж. Лонго (Longo), М. Даффи (Duffy), Л. Сперри (Sperry), Н. Техрани (Tehrani), С. Паркер (Parker) и др.).
- Буллинг в странах востока, «ijime» (К. Эйб (Abe), Р. Маэда (Maeda), М. Акиба (Akiba), Т. Митсуру (Mitsuru) и др.).

В последние годы наблюдается повышение интереса российских исследователей к проблеме буллинга. Одним из первых отечественных ученых, обратившихся к изучению данного явления, являлся И. С. Кон [53]. В книге «Мальчик – отец мужчины» автор предлагает обзор зарубежных исследований буллинга, приводит данные о распространении буллинга среди детей и доказывает актуальность данной проблемы для современных российских подростков. Р. В. Петросянц была защищена диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук, в которой рассматривалась связь между жизнестойкостью и психологическими характеристиками участников буллинга [78]. Буллингу посвящены работы не только отечественных психологов, но и педагогов. Учеными Тюменского

государственного университета, О. А. Селивановой, Т. С. Шевцовой, рассмотрены основные характеристики данного явления и предложены программы профилактики буллинга среди детей [87]. Важно отметить, заинтересованность практиков в исследовании данного явления. Буллинг среди школьников в последние несколько лет активно обсуждается психологами, педагогами и родителями на форумах и блогах в сети Интернет, на которых участники предлагают описания своего опыта по предупреждению данного явления [19; 105]. Однако для данных публикаций характерно отсутствие научной обоснованности, а следовательно, затруднено применение предлагаемых разработок другими педагогами в отличных условиях. Возросшая публикационная активность педагогов-практиков подтверждает актуальность проблемы и необходимость научного ее осмысления.

Как было отмечено выше, исследование буллинга получило свое начало в зарубежных странах. Термин «буллинг» образован от английского «bullying», под которым понимается запугивание, травля в отношении ребенка со стороны группы одноклассников или аналогичное явление среди работников [109]. П. Хайнеманн (Heinemann) был одним из первых исследователей, привлечших внимание к проблеме длительного повторяющегося насилия в малой группе [122, с. 172]. Он опубликовал сообщение о коллективном нападении на одного человека, мешавшего группе заниматься своей обычной деятельностью, назвав такое нападение «моббингом» (mobbing). К. Лоренц (Lorenz) использовал термин «mobbing», чтобы охарактеризовать группу школьников, объединяющихся против отличающегося от них ученика [128]. Изучая насилие в малых группах, Д. Олвеус пришел к выводу, что длительное повторяющееся насилие может осуществляться не только всей группой, но и отдельными индивидами, в связи с этим в аппарат науки ученым был введен термин «буллинг» в 80-х гг. XX века, который имеет более широкое в сравнении с термином «моббинг» значение.

Для определения базовых характеристик изучаемого явления проанализируем основные определения буллинга. Д. Олвеус в своей книге «Bullying, what we know and what we can do» дает следующую дефиницию буллингу: обучающийся подвергается буллингу, если он неоднократно и долгое время находится под воздействием негативных действий со стороны другого обучающегося или обучающихся [127, с. 9]. Под негативными действиями понимается разнообразие поведенческих действий. К негативным действиям автор относит следующие:

- использование бранных слов, унижающих честь и достоинство жертвы, использование обидных прозвищ и «кличек»;
- целенаправленное игнорирование и исключение жертвы из групповой деятельности;
- нанесение телесных повреждений и запугивание жертвы;
- распространение недостоверных сведений, порочащих честь и достоинство жертвы [135, с. 31].

По аналогии с агрессией буллинг классифицируют на психологический и физический. К психологическому буллингу относятся оскорбления, вымогательства, насмешки, распространение слухов, социальное изолирование, порча имущества, угрозы и др. К физическому буллингу относятся агрессия и насилие с применением физической силы – удары, толчки, удержания силой и др., психологический буллинг может оказаться даже более травмирующим, чем физические издевательства [137, с. 10].

В своей дефиниции буллинга Д. Олвеус уделяет внимание такой особенности негативных действий обидчика, как повторяемость и длительность, эта характеристика негативных действий обидчика возникает благодаря тому, что, с одной стороны, обидчик сохраняет заинтересованность в осуществлении насильственных действий в отношении жертвы долгое время и, с другой стороны, в результате того, что жертва слабее и не способна защитить себя в ситуации буллинга.

Ряд исследователей буллинга в его определениях также отмечают длительный повторяющийся характер насильственных действий, осуществляемых в ходе буллинга. Р. Хилд (Heald) отмечает, что буллинг – это длительное насилие, физическое или психологическое, осуществляемое одним человеком или группой людей и направленное против человека, который не в состоянии защититься в фактической ситуации, с осознанным желанием причинить боль, напугать или подвергнуть человека длительному напряжению [121, с. 320]. Буллинг – это форма насилия, которая имеет место в школе. Д. Таттум (Tattum) также подчеркивает длительность насильственных действий и дает следующее определение буллингу: длительное насилие, физическое или психологическое, осуществляемое человеком или группой и направленное против человека, который не в состоянии защищаться в текущей ситуации; такое насилие зачастую происходит неоднократно и последовательно [148, с. 16].

К. Ригби (Rigby), Д. Форрингтон (Forrington), Д. Олвеус (Olweus), К. Салмивалли (Salmivalli) и другие исследователи буллинга отмечают, что одной из ключевых черт буллинга является дисбаланс силы жертвы и обидчика [139; 135; 136]. В словаре американской психологической ассоциации подчеркивается неравенство сил обидчика и жертвы, уточняется, что буллинг представляет собой продолжительные угрозы и агрессивное поведение, направленные на других людей, в особенности тех, кто меньше или слабее [147, с. 52]. Д. Форрингтон (Forrington) подчеркивает неравенство сил обидчика и жертвы в определении буллинга, под которым он понимает повторяющееся угнетение психологического или физического характера менее слабого индивида более сильным [135, с. 32].

Еще одной характерной чертой буллинга является проявление обидчиком проактивной агрессии по отношению к жертве, т. е. наступательной, а не оборонительной агрессии, направленной на формирование у жертвы состояния страха и растерянности [90]. Данную характеристику буллинга среди других отмечает П. Рэндалл (Randall),

понимая под буллингом агрессивное поведение, которое возникает в результате реализации намерения обидчика по причинению физического или психологического страдания другим [134]; С. Аскью (Askew) считает, что буллинг включает в себя попытку одного занять доминирующее положение над другим [60]; В. Бесаг (Besag) рассматривает буллинг как неоднократное нападение – физическое, психологическое, социальное или вербальное – теми, чья власть формально ли ситуативно выше, на тех, кто не имеет возможности защититься, с намерением причинить страдание для достижения собственного удовлетворения [114]. Д. Росс (Ross) рассматривает буллинг как неспровоцированную атаку, нацеленную на причинение вреда жертве [137, с. 21]; Р. Хазиер (Hazier) отмечает, что буллинг провоцирует деструктивное взаимодействие, в котором доминирующий субъект («обидчик») неоднократно демонстрирует такое поведение, которое вызывает замешательство менее доминирующего субъекта («жертвы»); обидчик получает удовлетворение от преимущества над более слабой в физическом и психологическом плане жертвой, применяет такое поведение, чтобы обесценить другого, чтобы заставить себя казаться выше, хотя это несоответствие сил может быть только вопросом восприятия [120, с. 151].

Еще одна черта буллинга состоит в том, что участники буллинга играют в нем различные роли, к которым относятся роли: обидчика (булли), жертвы, свидетеля [87, с. 225]. В случае возникновения буллинга в школьном классе, в нем прямо или косвенно принимают участие все обучающиеся – школьники наблюдают за происходящими событиями, при этом одни обучающиеся могут принять сторону обидчика, другие сторону жертвы и попытаться изменить ситуацию, другие постараются не вмешиваться.

Представим описанные выше характеристики буллинга на рисунке 1.

обязательные роли участников буллинга: обидчик, жертва, свидетель

длительный повторяющийся характер насильственных действий обидчика



Рис. 1. Основные характеристики буллинга

Несмотря на наличие у буллинга характеристик, которые выделяют его из ряда других явлений, связанных с нарушением общения, в некоторых исследованиях термин "буллинг" используется как синоним терминов, обозначающих различные нарушения общения, такие как агрессия, насилие, дедовщина и др. [31]. Явления, нарушающие процесс общения, обладают различной природой, это могут быть типы поведения, например, агрессия, а могут быть нарушения взаимодействия, сложившиеся в результате совокупностей различных типов поведения, например, дедовщина, моббинг и т. д. Перечень явлений, нарушающих процесс общения, и их описание, составленный на основе анализа отечественной и зарубежной литературы, представлен в таблице 1.

Таблица 1.

Явления, нарушающие процесс общения

Основные явления, нарушающие процесс общения	Описание явления	Исследователи
Агрессия	Действие, направленное на причинение вреда человеку, не желающему подобного обращения. В зависимости от типа	А. Бандура, Л. Берковиц, Г. Э. Бреслав, Р. Бэрн, К. А. Воробьева, К.

	осуществляемых действий и их направленности выделяют различные типы агрессии: вербальная, физическая, реактивная, экспрессивная, враждебная, активная, пассивная, аутоагрессия, прямая, косвенная, инструментальная, компенсаторная и др.	Лоренц, Ю. Б. Можгинский, А. Налчаджян, Д. Ричардсон, Г. Г. Румянцева, Э. Фромм, И. А. Фурманов и др.
Насилие	Насилие – это все формы физического и/или эмоционального жестокого обращения, сексуальное насилие, пренебрежение или пренебрежительное отношение, коммерческая или иная эксплуатация, которая ведет к реальному или потенциальному урону здоровью ребенка, его жизни, развитию или достоинству в контексте отношений ответственности, доверия или силы	С. Н. Абельцев, И. А. Баева, Л. Берковиц, Е. Н. Волкова, Ф. Кохн (Cohn), С. С. Овчинский, М. Салмон (Salmon), Дж. Стобо (Stobo), М. А. Тоторкулова и др.
«Дедовщина»	Издевательства, практикуемые старшими по отношению к младшим в так называемых группах «принудительного членства». По типу «дедовщины» могут развиваться издевательства в коллективе класса во взаимоотношениях микрогрупп	Ю. И. Дерюгин, Д. В. Клепиков, Р. К. Малютин, К. С. Силанов и др.
Моббинг	Подавление коллективом одиночек, «белых ворон», недоброжелательные или агрессивные действия со стороны группы, направленные на одного из членов коллектива, которые производятся систематически в течение длительного времени, так называемый целевой психотеррор. В отличие от дедовщины, где целью является лишение слабого члена группы воли к сопротивлению, его порабощение и эксплуатирование, в моббинге негативные действия осуществляются в отношении сильного члена группы, возможного конкурента настоящего лидера группы с целью его устранения	К. В. Колодей, Е. С. Косачева, С. Литцке (Litzcke), Д. Олвеус, Н. П. Романова и др.
Хейзинг	Предполагает череду ритуальных издевательств и унижений, которые индивид проходит с целью доказать свое право на принадлежность той или иной группе	П. Леон (Leon), С. Липкинз (Lipkins), Дж. Шлейфер (Schleifer) и др.
Жестокое обращение	Агрессивные действия в отношении опекаемого, совершаемые лицами, несущими за него ответственность (родители, родственники, воспитатели и др.)	И. А. Алексеева, Н. О. Зиновьева, Е. Кинард (Kinard), Н. Ф. Михайлова, И. Г. Новосельский, М. Страусс (Strauss), С. Стэйнметц (Steinmetz) и др.
Буллинг	Длительное повторяющееся социально-психологическое насилие, представляющее собой длительный	Д. Олвеус (Olweus), В. Р. Петросянс, К. Ригби (Rigby), К. Салмивалли

	физический и/или психологический террор со стороны одного или группы одноклассников по отношению к индивиду, не способному защитить себя в ситуации насилия	(Salmivalli), О. А. Селиванова и др.
--	---	--------------------------------------

Рассмотрим отличие характеристик буллинга от характеристик других явлений, нарушающих процесс конструктивного общения.

Буллинг отличается от агрессии, насилия, жестокого обращения и хейзинга тем, что имеет такие устойчивые характеристики, как продолжительный повторяющийся характер насильственных действий, наличие устойчивых типов субъектов – обидчик, жертва, свидетель, следовательно, соответствующих видов девиантного поведения, реализующихся в ходе буллинга – агрессивного, виктимного и конформного.

Явление, называемое словом «дедовщина», также имеет отличные от буллинга характеристики. Слово «дедовщина» используется для обозначения неуставных отношений в воинских коллективах, в связи с этим в исследованиях дедовщины отсутствуют данные о влиянии школьного пространства и пространства класса, педагогов и администрации, обучающихся других классов, возрастных особенностей на взаимодействия в группе. При этом общие черты буллинга и дедовщины состоят в том, что и буллинг, и дедовщина описывают систему деструктивных взаимодействий в малой группе.

Отличие буллинга от моббинга заключается в том, что буллинг осуществляется преследователем в отношении заведомо более слабого члена группы, неспособного себя защитить, – жертвы, а в моббинге насилие осуществляется высокостатусным членом группы по отношению к конкуренту – сильному члену группы.

Таким образом, можно заключить, что буллинг отличается от таких нарушений общения, как дедовщина, агрессия, насилие, хейзинг, жестокое обращение, при этом имея с ними схожую черту – присутствие насилия и агрессии.

Продолжая анализ дефиниций буллинга, мы приходим к выводу, что на данный момент в науке отсутствует одно общепринятое его определение.

Различные авторы предлагают собственные определения, которые выражают особенности их точек зрения на явление. Подходы зарубежных и отечественных авторов к определению понятия буллинг представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Подходы исследователей к определению понятия «буллинг»

Описательное определение, в котором не уточняется к какому психологическому/социально-психологическому явлению относится буллинг	Буллинг – вид поведения (агрессия, насилие)/совокупность агрессивных поступков	Буллинг – вариант взаимодействия
Поддающиеся наблюдению действия, имеющие место в общении между молодыми людьми в школе, которые являются причиной появления чувства обиды или стресса (С. Arora) [113]	Тип агрессивного поведения (Bosworth, Espelage, Simon, Pellegrini, Smith) [116; 130; 131; 142]	Деструктивное взаимодействие, в котором доминирующий субъект («обидчик») неоднократно демонстрирует такое поведение, которое вызывает замешательство менее доминирующего субъекта (жертвы). Обидчик получает удовлетворение от преимущества над более слабой в физическом и психологическом плане жертвой, применяет такое поведение, чтобы обесценить другого, чтобы заставить себя казаться выше, хотя это несоответствие сил может быть только вопросом восприятия [120]
Ситуация, когда человека ударяют, пинают или угрожают, запирают в комнате, отправляют враждебные сообщения, когда отказываются разговаривать с ним. Исследователями установлено, что ученик подвергается буллингу в том случае, если другие ученики или группа учеников неоднократно оскорбительно высказываются в его адрес или совершают в его отношении действия агрессивного характера (P. Smith и I. Whitney) [142]	Повторяющееся проактивное агрессивное поведение, при котором присутствует дисбаланс сил (Д. Олвеус) [82]	Вариант межличностного взаимодействия, при котором один человек выступает обидчиком, а другой – жертвой, длительно и систематично подвергающейся физическому и/или психологическому насилию В. Р. Петросянц [78]
Ученик подвергается буллингу, когда в его отношении осуществляются повторяющиеся	Длительное насилие, физическое или психологическое,	Вариант социального взаимодействия, в котором принимает участие большое

негативные действия со стороны одного или нескольких учащихся (D. Olweus) [127]	осуществляемое человеком или группой, и направленное против человека, который не в состоянии защищаться в текущей ситуации (D. Tattum) [148]	количество детей и подростков (Hazler, Hoover и Oliver) [126]
Когда один учащийся в отношении другого говорит плохие и неприятные вещи, когда обучающегося бьют руками и ногами, запирают в классе, посылают грубые записки, объявляют бойкот (Smith, Sharp) [142]	Агрессивное поведение, проявляемое в среде школьников, включающее дисбаланс сил. Данное поведение повторяется или имеет потенциал к повторению. И буллы, и жертва в результате буллинга испытывают многочисленные негативные последствия [97]	Вариант социального взаимодействия, в котором присутствует дисбаланс сил участников, жестокость по отношению друг к другу и намерение причинить физический или психологический вред жертве (S. Graham, J. Juvonen, A. Nishina) [123]
Систематическое использование силы (Smith) [142].	Повторяющееся агрессивное поведение, направленное на причинение физического, морального или эмоционального вреда другому человеку. Буллинг представляет собой поведение, направленное на обретение власти над другим человеком (K. Berger) [115]	Социально-психологическое явление, которое возникает и повторяется в результате комплексного взаимодействия между интер- и интрасвязями (Swearer и Doll) [147]

В результате рассмотрения подходов зарубежных авторов к исследованию буллинга было выявлено три группы точек зрения на данное явление: буллинг представляет собой агрессивное поведение и буллинг представляет собой форму взаимодействия, также были выявлены подходы авторов, в которых не уточняется к какому психологическому/социально-психологическому явлению относится буллинг.

Мы полагаем, что описание буллинга как типа поведения не позволяет учесть основные характеристики буллинга. Под поведением понимаются «действия человека по отношению к обществу, другим людям и предметному миру, рассматриваемые со стороны их регуляции общественными нормами

нравственности и права. Единицами поведения являются поступки, в которых формируются и в то же время выражаются позиции личности, ее моральные убеждения» [83, с. 260]. Из определения видно, что поведение включает в себя черты, характеристики, поступки и др. одного организма, одного отдельного индивида. Буллинг же, включая в себя различные типы поведения нескольких индивидов, включает в себя социальные связи, которые возникают между этими индивидами. Буллинг не может наблюдаться на уровне индивида, другими словами, индивид не может проявлять буллинг, но может проявлять агрессию, насилие, виктимное или конформное поведение, то есть типы поведения, которые реализуются в ходе буллинга. Рассматривая буллинг, мы рассматриваем как различные субъекты, проявляющие различные типы поведения, вступают во взаимодействие, таким образом, буллинг рассматривается не как характеристика одного индивида, а как характеристика взаимодействий и взаимоотношений между несколькими индивидами. Стоит отметить, что рассмотрение буллинга как взаимодействия через сравнение его с другими вариантами взаимодействия (такими, как кооперация и конфликт) позволит уточнить структуру буллинга, связи между его компонентами, а также позволит учитывать при разработке профилактики буллинга уже разработанные технологии, методики и др. профилактики конфликтного взаимодействия и формирования кооперативного взаимодействия.

Рассмотрим более подробно понятие межличностного взаимодействия, под которым в психологии понимаются «объективные связи между людьми и отношения, существующие между людьми в социальных группах. Межличностные взаимодействия представляют собой сопряженные системы взаимных действий и реакций, между которыми возникает причинная зависимость: поступок индивида А, изменяющий поведение, социальные установки или ожидания индивида Б, которые изменяют поведение, социальные установки или ожидания индивида А, и т. д.» [83, с. 44].

В отечественной психологии взаимодействие является одной из сторон общения, оставшиеся две стороны – это коммуникативная и перцептивная [1, с. 64–107]. В социальной психологии взаимодействие или интерактивная сторона общения представляет собой «характеристику тех компонентов общения, которые связаны с непосредственной организацией совместной деятельности людей» [1, с. 78]. Исследователями представлена следующая дихотомия взаимодействий:

1. Кооперация (также называется терминами ассоциация, согласие).
2. Конкуренция (также называется термином диссоциация, конфликт).

Кооперация предполагает координацию единичных сил участников (упорядочивание, комбинирование, суммирование). В общем смысле под конкуренцией понимается соперничество, борьба за достижение больших выгод преимуществ [75, с. 290]. Конкуренция также может быть названа конфликтом. Конфликт – противоречие, столкновение противоположных взглядов, интересов, точек зрения, форм поведения; разногласие внутри человека или между людьми, чреватое для них серьезными последствиями, состоянием внутреннего дискомфорта или трудностями в установлении нормальных взаимоотношений [37].

В конфликтологии под конфликтом понимается «резкое обострение противоречий (конфликтная ситуация) и столкновение (инцидент) двух или более участников (субъектов) в процессе решения проблемы (объект), имеющей деловую или личную значимость для каждой из сторон» [58].

М. Дойч в теории конкуренции и кооперации, в зависимости от особенностей протекания конфликта, выделяет 2 типа данного явления: конструктивный конфликт и деструктивный конфликт.

Конструктивный конфликт – тип конфликтного взаимодействия, в процессе и результате развертывания которого происходит устранение недостатков в функционировании социальной системы, группы или организации, повышается эффективность выполняемых ею функций, ее

адаптация к изменяющимся условиям внутренней и внешней среды, усиливается сплоченность ее членов и их единство.

Деструктивный конфликт – разновидность конфликтного противоборства, способного привести к снижению эффективности общности или организации или к ее разрушению [49].

Деструктивный конфликт ведет к нарушению взаимодействия, к его затруднению. Деструктивный конфликт обычно не зависит от породившей его причины, и легче приводит к переходу на «личности», чем и создает стрессы. Для него характерно специфическое действие, увеличение количества негативных установок в адрес друг друга и остроты высказываний – экспансия конфликта. Другой характерной чертой деструктивного конфликта является эскалация – увеличение напряженности, включение все большего числа ложных восприятий как черт и качеств другого, так и самих ситуаций развитие: увеличение количества вовлеченных участников, их конфликтных взаимодействий, рост предубежденности против партнера [8, с. 83].

Стоит отметить, что буллинг, на наш взгляд, представляет собой форму конфликтного взаимодействия. Для доказательства данного тезиса соотнесем структурные элементы конфликта со структурными элементами буллинга.

Структура конфликта понимается как: «совокупность устойчивых связей конфликта, обеспечивающих его целостность, тождественность самому себе, отличие от других явлений социальной жизни, без которых он не может существовать как динамически взаимосвязанная целостная система и процесс» [9, с.100]. Поэтому структура конфликта по А.Я. Анцупову является и структурой конфликтной ситуации.

В структуру конфликтной ситуации входит несколько основных элементов.

1. Участники конфликта – лица, чья степень участия в конфликте различна: от непосредственного противодействия до опосредованного влияния на развитие конфликта. Существует несколько групп участников.

Основные участники конфликта, или противоборствующие силы. Это те субъекты конфликта, которые непосредственно совершают активные (наступательные или защитные) действия друг против друга. Некоторые ученые вводят такое понятие, как «оппонент». Группы поддержки. Обычно в любом конфликте за оппонентами стоят силы, которые могут быть представлены отдельными индивидами или группами и т.д. Другие участники. В эту группу входят субъекты, которые оказывают эпизодическое влияние на ход и результаты конфликта (подстрекатель, организатор и др.).

2. Информационные модели конфликтной ситуации участников конфликта. Информационные модели включают в себя: потребность и мотив, цель, ценности и нормы которыми обладают участники конфликта.

3. Предмет конфликта – это объективно существующая или воображаемая проблема, находящаяся в основе конфликта. Это то противоречие, из-за которого и для разрешения которого стороны начинают противоборство. Борьба демонстрирует стремление сторон разрешить это противоречие. В ходе конфликта она может накаляться или ослабевать. То же самое происходит и с противоречием. Но проблема конфликта остается неизменной, пока противоречие не разрешится.

4. Объект конфликта – это причина, повод к конфликту. Им может быть материальная (ресурс), социальная (власть) или духовная (идея, норма, принцип) ценность, к обладанию или пользованию которой стремятся оба оппонента. Чтобы стать объектом конфликта, элемент материальной, социальной или духовной сферы должен находиться на пересечении личных, групповых, общественных или государственных интересов субъектов, которые стремятся к контролю над ним.

5. Условия конфликта. При анализе конфликта необходимо выделять условия, в которых находятся и действуют участники конфликта, то есть микро- и макросреду, в которых возник конфликт. Это позволяет рассматривать конфликт не как изолированную систему, а как социальную ситуацию. В нее включаются не только ближайшее окружение личности, но

и социальные группы, представителем которых является данный индивид [9, с. 100-105].

Как и у конфликта, ученые, занимающиеся изучением буллинга, выделяют его специфическую структуру. В современной науке наиболее часто используется классификация позиций участников буллинга, предложенная Д. Олвеусом. Обучающиеся, которые принимают участие в буллинге, могут занимать различные позиции. По мнению данного исследователя, в буллинг-структуре присутствуют следующие позиции участников: булли (обидчик), жертва, свидетель. [82; 127; 128].

Такую же точку зрения находим у отечественного ученого О. А. Селивановой, которая также понимает буллинг-структуру как социальную систему, включающую в себя булли, жертву и свидетелей [87, с. 225]. Представим в обобщенном виде сравнение структурных элементов конфликта со структурными элементами буллинга (таблица 3).

Таблица 3.

Буллинг как вариант межличностного конфликтного взаимодействия

Структурные элементы конфликтного взаимодействия	Структурные элементы буллинга
Участники конфликта	Булли, помощники булли, свидетели, жертва, защитники жертвы
Образ конфликтной ситуации у участников конфликта	Цель булли – достижение высокого статуса в группе, получение материальных ценностей от жертвы, услуг (и связанные с этим блага). Цель жертвы – избегание насилия, сохранение социального статуса, который является комфортным и естественным для личности. Помощники булли – достижение высокого статуса в группе, создание условий для собственной безопасности. Защитники жертвы – прекращение насильственных действий в отношении жертвы. Цель свидетелей буллинга – сохранение собственного социального статуса в группе, избегание агрессии
Предмет конфликта	Несогласие участников конфликта с использованием насилия в качестве средства сохранения или повышения статусной позиции в классе
Объект конфликта	Стремление к повышению или сохранению статусной позиции в группе
Условия конфликта	Класс, в котором отсутствует лично и коллективно значимая деятельность

Таким образом, буллинг представляет собой форму конфликтного взаимодействия, так как имеет структуру, содержание деятельности

участников конфликта и функции, характерные для конфликта. Структура буллинга сообразна структуре конфликта. В буллинге, как и в конфликте, можно выделить участников. Участники буллинга – булли, помощники булли, свидетели, жертва, защитники жертвы. У участников конфликта, так же как и у участников буллинга, возникают определенные образы конфликтной ситуации. Цель булли – достижение высокого статуса в группе, получение материальных ценностей от жертвы, услуг (и связанные с этим блага). Цель жертвы – избегание насилия, сохранение социального статуса, который является комфортным и естественным для личности. Помощники булли – достижение высокого статуса в группе, создание условий для собственной безопасности. Защитники жертвы – прекращение насильственных действий в отношении жертвы. Так же как и в конфликте, в буллинге выделяются объект и предмет. Объектом в буллинге выступает стремление к повышению или сохранению статусной позиции в классе. Предметом в буллинге является несогласие участников конфликта с использованием насилия в качестве средства сохранения или повышения статусной позиции в классе. Это позволяет определить буллинг в подростковом возрасте как форму деструктивного конфликтного взаимодействия и отличать его от поведения.

В данной работе под буллингом среди школьников подросткового возраста понимается вариант деструктивного конфликтного взаимодействия в школьном классе, при котором обидчиком в отношении жертвы, не способной себя защитить, осуществляются длительные повторяющиеся насильственные действия.

Таким образом, буллинг в подростковом возрасте представляет собой социально-психолого-педагогическое явление. Необходимо отметить, что буллинг обладает такими специфическими чертами, как длительные повторяющиеся действия насильственного характера, нарушающие нормальную социализацию обучающихся. Структура буллинга позволяет определить его как вариант конфликтного деструктивного взаимодействия.

Такая точка зрения позволяет рассмотреть буллинг и использовать знания о конфликтном взаимодействии для понимания причин и проявлений буллинга, а также путей и способов его предупреждения и преодоления.

Итак, на основании анализа отечественных и зарубежных исследований проблемы буллинга сформулируем продуктивные для данного диссертационного исследования выводы: в данной работе под буллингом понимается вариант деструктивного конфликтного взаимодействия в малой группе, при котором обидчиком в отношении жертвы, не способной себя защитить, осуществляются длительные повторяющиеся насильственные действия, направленные на повышение или сохранение статуса обидчика в группе. Буллинг имеет сообразную конфликтному взаимодействию структуру, которая включает в себя такие элементы, как участники конфликта, образ конфликтной ситуации у участников конфликта, объект конфликта, предмет конфликта, условия конфликта. Буллинг обладает специфическими характеристиками, позволяющими определить его как особую форму конфликтного деструктивного взаимодействия: продолжительный повторяющийся характер буллинга, дисбаланс сил обидчика и жертвы, фиксированные типы участников – обидчик, жертва, свидетель.

1.2. Факторы возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста

Исследователи буллинга отмечают всплеск данного явления в подростковом возрасте: П. Смит (Smith) и И. Уитни (Whitney) сообщают, что количество инцидентов буллинга в основной школе в 2 раза превышает количество инцидентов буллинга в старших классах [142]. Эту позицию подтверждают исследования Д. Олвеуса (Olweus) [127]. Зарубежными исследователями отмечается, что буллинг в подростковом возрасте значительно чаще возникает в школе или на школьной площадке, чем за ее

пределами, например, по месту жительства обучающихся [147]. Б. Крейхи отмечает высокое распространение насилия в школе: «серьезные формы агрессивного поведения (например, третирование и бандитское насилие) весьма распространены среди детей и подростков и причиняют боль и страдание большому числу жертв», и называет школы «горячими точками» агрессии и насилия [56, с. 272]. В связи с наличием данной проблемы в школьной подростковой среде рассмотрим возрастные причины возникновения буллинга.

Подростковый период начинается в 11 лет и длится до 14–15 лет, при этом наступление подросткового возраста может происходить раньше или позже, в зависимости от особенностей ребенка [11, с. 12]. А. Г. Асмолов отмечает, что подростковый возраст описывается как этап перехода от детства к взрослости, важнейший этап формирования личности [11, с. 12]. Возрастным новообразованием подростничества является чувство взрослости. По дефиниции Д. Б. Эльконина: «чувство взрослости есть новообразование сознания, через которое подросток сравнивает себя с другими (взрослыми или товарищами), находит образцы для усвоения, строит свои отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность» [110, с. 277]. Указанное возрастное новообразование формируется и реализуется в ведущем для подросткового возраста виде деятельности, которым, по Д. Б. Эльконину, является общение со сверстниками [110, с. 72–75]. Основной потребностью личности в данном возрасте является: «стремление к общению со сверстниками («группированию»), стремление к самостоятельности и независимости, «эмансипации» от взрослых, к признанию своих прав со стороны других людей» [106, с. 242]. В подростковом возрасте основной потребностью является стремление найти свое место в жизни, стать значимым. Данная потребность реализуется главным образом в сообществе сверстников. В процессе общения подросток старается проиграть различные социальные роли, наладить дружеские отношения, сформировать глубокое

взаимопонимание. Отмечается, что отношения со сверстниками в подростковом возрасте настолько важны, что нарушение этих взаимоотношений может привести к значительным проблемам в развитии личности подростка и выражаться, в том числе в низких отметках на уроках [106, с. 246]. Характеризуя подростковый период, А. С. Белкин отмечает, что общение в подростковом возрасте «выходит далеко за рамки учебы, становится гораздо содержательнее, сложнее, многообразнее, чем у младших школьников. Общение со сверстниками для подростков большая ценность, чем общение с родителями, ближними» [16, с. 35]. Д. И. Фельдштейн полагает, что ведущим видом деятельности в подростковом возрасте является общественно-полезная, социально признаваемая и одобряемая, неоплачиваемая деятельность [84, с. 46–55]. В ходе осуществления просоциальной деятельности подростки получают опыт взаимодействия, учатся оценивать себя и других, получают оценку собственным действиям, учатся корректировать свое поведение, занимают социальные позиции, что позволяет удовлетворить потребность в самоопределении. Согласимся с мнением А. В. Микляевой и П. В. Румянцевой, которые, исследуя подростковый возраст, уделяют внимание общению подростков в школьном классе [70]. В сравнении с младшими школьниками, ученики основной школы сталкиваются с принципиально новой системой организации учебного процесса. В групповой структуре класса обозначены неформальные роли, которые более или менее осознаются обладателями. Появляются внутригрупповые нормы. Четко осознается групповое «Мы», дифференцируются участники ин- и аутгрупп. Развивается самосознание. Формируется чувство взрослости. Основной мотивацией в учебной деятельности является мотивация общения и самопроявления [70, с. 44–47]. Авторы полагают, что «апогей развития класса совпадает с подростковым периодом в жизни учеников, который создает крайне благоприятную среду для внутригрупповой динамики» [70, с. 48].

На общие возрастные изменения накладываются характеристики

времени. Результаты исследований Д. И. Фельдштейна показывают, что у современных подростков «отмечается интенсивная примитизация сознания, рост цинизма, грубости, жестокости, агрессивности. А за этими внешними проявлениями кроются внутренние глубинные переживания ребенка – неуверенность, одиночество, страх и в то же время – инфантилизм, эгоизм, духовная опустошенность» [98, с. 48]. Автор отмечает обеднение общения современных подростков, результатом которого является низкий уровень коммуникативной компетентности. Отмечается рост количества детей, которые испытывают состояние аффективной напряженности в связи с отсутствием опоры в близком окружении. Высокий уровень тревожности таких детей реализуется в высокой сензитивности к обиде и обостренной реакции на отношение к ним окружающих. При этом такие ценности, как чуткость, терпимость, умение сопереживать, занимают последние места в иерархии ценностей современных подростков.

Обеднение общения, отсутствие у подростков опоры в близком окружении, эгоизм и другие черты современного подростничества увеличивают количество нарушений в ведущем виде деятельности данного возраста – общении. Неумение современных подростков конструктивно взаимодействовать, повышает вероятность использования насилия как средства достижения желаемого статуса в группе, соответственно, создает предпосылки возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста.

Таким образом, приходим к выводу, что характеристики современных подростков повышают вероятность возникновения буллинга в школьных классах. Учитывая представленные характеристики подросткового возраста, являющиеся предпосылками возникновения буллинга, рассмотрим факторы его возникновения.

Анализ зарубежных и отечественных исследований буллинга показал, что причины его появления исследователи не классифицируют на виды, в исследованиях представлены неупорядоченные списки факторов, состав

которых варьируется от авторской позиции [114; 116; 119; 127 и др.]. Мы полагаем, что группировка факторов возникновения буллинга может быть осуществлена по тем же основаниям, что и группировка факторов возникновения конфликтного взаимодействия, так как буллинг представляет собой его вариант. Группировка же факторов возникновения буллинга позволит уточнить методы и формы его диагностики и профилактики.

Исследователь конфликтов А. Я. Анцупов предлагает выделить четыре группы факторов возникновения конфликтов в школьной среде, к ним относятся следующие факторы:

1. Объективные. Материально-бытовая неустроенность, недостаточность финансовых средств семьи и т. п.

2. Организационно-управленческие. Данные факторы описывают причины конфликтов между педагогами, а также конфликты между педагогами и администрацией учебного заведения по поводу выполняемых ими профессиональных функций.

3. Социально-психологические. К числу социально-психологических относятся те причины конфликтов, которые обусловлены непосредственным взаимодействием людей, фактором их включения в социальные группы. Такими причинами являются возможные значительные потери и искажения информации в процессе межличностной и межгрупповой коммуникации, несбалансированное ролевое взаимодействие людей, внутригрупповой фаворитизм, т. е. предпочтение членов своей группы представителям других социальных групп; присущий человеку конкурентный характер взаимодействия с другими людьми и группами; ограниченные способности человека к децентрации и др.

4. Личностные. Данные факторы конфликтов связаны, прежде всего, с индивидуально-психологическими особенностями его участников. Они обусловлены спецификой процессов, происходящих в психике человека, особенностями его поведения в ходе его взаимодействия с другими людьми. К данной группе факторов можно отнести такие факторы, как низкий уровень

социально-психологической компетентности, низкая конфликтостойчивость, агрессия, виктимность и др. [9]. К изменяемым группам факторов возникновения конфликтов среди обучающихся по классификации А. Я. Анцупова относятся последние две группы: социально-психологические факторы и личностные факторы.

М. Ю. Шевчук [107] и Т. А. Полозова предлагают, по сути, схожие факторы возникновения конфликтов среди обучающихся, в которых выделяют две группы: социальные (характеристики социальной среды группы, противодействие, противоборство участников группы) и психологические (переживания, эмоции, особенности личности и поведения обучающихся) (М. Ю. Шевчук); противоречивость сложной системы предметно-деятельностных взаимосвязей, характеризующая глубинные слои активности в группе и несовместимость индивидуально-прагматических намерений, характеризующая поверхностный слой эмоциональных непосредственных отношений в группе (Т. А. Полозова).

Приходим к выводу, что на возникновение конфликтов в малой группе влияют две группы факторов: групповые (или социально-психологические) и личностные (психологические).

К групповым факторам возникновения буллинга, на основе анализа исследований [127; 133; 139; 141], отнесем:

1. Отрицательные эмоциональные отношения и неблагоприятный психологический климат в классе.
2. Наличие неформального лидера класса с высоким уровнем агрессивности.

Опишем каждый из приведенных групповых факторов более подробно.

Б. Кохен (Cohen) отмечает, что негативный психологический климат и буллинг являются взаимозависимыми явлениями, при этом одно может являться и причиной, и следствием другого [133]. Отрицательный социально-психологический климат класса, обладающий такими характеристиками отношений участников класса, как конфликтность, агрессивность, антипатия,

злорадство и зависть по отношению к другим членам группы, отсутствие доброжелательности и уважения друг к другу, равнодушие и ранжирование на популярных и отвергнутых и т. п., создает предпосылки к появлению длительного повторяющегося деструктивного конфликтного взаимодействия, которым является буллинг. В связи с тем, что негативный психологический климат является фактором возникновения буллинга, в большинство зарубежных программ его профилактики включена деятельность по формированию положительного психологического климата класса и школы [117; 118; 132; 140; 144; 145].

Следующий фактор возникновения буллинга, наличие неформального лидера класса с высоким уровнем агрессивности, был установлен и детально рассмотрен группой финских ученых во главе с К. Салмивалли (Salmivalli) [139]. Если неформальным лидером класса является подросток с высоким уровнем агрессивности, то во взаимодействиях с одноклассниками он будет проявлять агрессию для поддержания высокого социально-группового статуса. В классе, лидером которого является агрессивный подросток, взаимодействия одноклассников строятся на основе унижения, насилия, доминирования и пр. Таким образом, насильственные действия такого лидера осуществляются не для того, чтобы терроризировать жертву, а с целью на основе насильственных отношений между булли и жертвой сформировать групповую иерархию, которая представляет собой буллинг-структуру.

Отметим, что приведенные выше исследования групповых факторов возникновения буллинга не рассматривают школьный класс в процессе группового развития. Анализ буллинга с позиций отечественных теорий коллективообразования позволит рассмотреть его характеристики на различных стадиях развития группы как коллектива. Значительное влияние на теории коллективообразования оказал опыт А. С. Макаренко. Классическим стало определение, данное автором: «Коллектив – это свободная группа трудящихся, объединенных единой целью, единым действием, организованная, снабженная органами управления, дисциплиной

и ответственностью» [64, с. 13]. В тесной связи с проблемами развития личности в коллективе он связывал проблемы взаимодействия между членами коллектива.

Известный исследователь коллектива А. В. Петровский развил идеи А. С. Макаренко и изложил их в стратометрической концепции коллектива [79]. А. В. Петровский отмечает, что типы отношений в малой группе низкого уровня развития и высокого уровня развития (коллективе) различны. Соответственно, вероятность возникновения буллинга в одном типе групп будет выше, чем в другом. Для уточнения характеристик групп, способствующих возникновению буллинга, рассмотрим более подробно типологию групп с точки зрения уровня их развития по А. В. Петровскому (рис. 2).

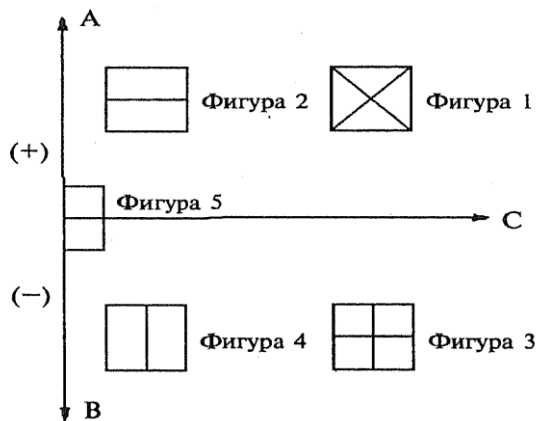


Рис. 2. Типология групп с точки зрения уровня их развития

На данной схеме группы дифференцируются по вектору содержание групповой деятельности (вектор А – просоциальная, вектор В – антисоциальная) и степени опосредствованности межличностных отношений в группе.

В коллективе (фигура 1) отношения опосредствуются совместной личностно значимой и социально ценной деятельностью. «Осуществление совместной социально ценной и личностно значимой деятельности обеспечивает становление взаимоотношений доверия и сотрудничества, снятие противоречий между индивидуальным и групповым» [79, с. 105]. В

отличие от других видов групп коллектив обладает следующей иерархией межличностных отношений: групповая деятельность (страта А), отношение каждого члена к групповой деятельности (страта Б), характеристики межличностных отношений, опосредствованных содержанием совместной деятельности (страта В), эмоциональные связи между членами группы (страта Г). Одним из важнейших отличий коллектива от других типов групп является наличие в нем отношений взаимной ответственной зависимости (по терминологии А. С. Макаренко). «Непосредственные эмоциональные контакты, значение которых было бы бессмысленно отрицать, являются производными более глубинных сущностных связей – отношений деятельности. Они зависят от понимания людьми социального смысла того, что они делают, от целей, от нравственных принципов. Именно они детерминируют всю сложную иерархию взаимоотношений в коллективе» [79, с. 251]. Таким образом, отношения в коллективе разнообразны и предполагают общение как на личностном (неофициальном, эмоциональном), так и на официальном (опосредствованные общей деятельностью) уровне. В данной группе вероятность возникновения буллинга минимальная. Учащиеся в коллективе находятся в сотрудничестве ради достижения общей цели, при этом каждый из них реализует собственные задатки и способности. В случае возникновения конфликтов с помощью классного руководителя и одноклассников они (конфликты) обретают конструктивный характер и становятся одним из ресурсов дальнейшего развития коллектива.

Фигурой 2 на рисунке обозначена группа, где высокий уровень развития социальных ценностей в слабой мере опосредствует групповые процессы. В данной группе отсутствует совместная деятельность, успех одного человека не определяет успешности деятельности других и неудача одного не влияет на результаты другого. В школьном классе, где совместная деятельность не опосредствует взаимодействие школьников, возможны отношения конкуренции. Нравственные ценности, которые разделяются всеми обучающимися, не являются результатом совместной деятельности и

общения. Присутствие школьников, проявляющих девиантное поведение, не будет сдерживаться нравственными ценностями и нормами класса, что может привести к возникновению буллинга.

Фигурой 3 на рисунке обозначена группа, характеризующаяся высоким уровнем опосредствования взаимоотношений индивидов, но содержание групповой деятельности является антисоциальным. Взаимодействия в этой группе основаны на принципах доминирования и выстраиваются по правилам рангового соответствия, силы и др. Совместная деятельность участников этой группы опосредствует их межличностные отношения. В связи с тем, что совместная деятельность в такой группе носит антисоциальный характер, у ее участников формируются соответствующие ценности, на основе которых они выстраивают свои взаимодействия. Таким образом, антисоциальное поведение участников группы создает основы для возникновения деструктивных конфликтов, вероятность возникновения буллинга в такой группе является высокой.

Фигура 4 показывает общность, где взаимодействия людей не опосредствуются совместной деятельностью. Фигура 4 изображает группы, направленность которых противоречит нормам общества. А. В. Петровский утверждает, что лидер такой группы обладает следующими чертами: «физическая сила, агрессивность, самоуверенность, жестокость, авторитарность» [79, с. 259].

Исследования таких групп были осуществлены А. Б. Добровичем. Исследователь называет такие общности примитивными группами. А. Б. Добрович отмечает, что учителю крайне важно определить состояние группы, при котором начнется ее развитие по примитивному пути. Автор утверждает, что «правонарушения и моральные преступления почти неизбежны для такой группы» [93, с. 69–70]. В структуре отношений такой группы присутствуют альфа (главарь), бета (авторитет), гамма (ведомые), омега (забитые) субъекты. «Главарь пользуется преимущественным правом присвоения любых благ и правом безнаказанной агрессивности» [93, с. 70]. Агрессивные действия

главаря воспринимаются группой как нормальные и необходимые для регулирования в ней отношений. Главарь заинтересован в наличии в группе забитых и несогласных участников. Несогласные участники необходимы для осуществления относительно их насильственных действий, а соответственно, для проявления собственной власти и могущества, для сохранения структуры группы. В результате таких действий индивид из разряда несогласных переходит в разряд жертв – забитых. Все члены группы способны проявлять насильственные действия в отношении забитых, но забитые не способны противиться и отвечать на такие действия, поскольку все члены группы будут реагировать агрессивно на их поведение. Бездействие ведомых, забитых и насильственные действия главаря и остальных участников группы формируют и поддерживают структуру группы. По мнению А. Б. Добровича, отношения в примитивной группе строятся по ряду правил. К значимым правилам отношений в таких группах автор относит правила: унижения, рангового соответствия, отпора, силы, гонения козла отпущения, отвода агрессии от себя, нормальности. Правило унижения состоит в стремлении участников группы к превосходству через ущемление амбиций других участников группы. Но действия по унижению членов группы осуществляются по отношению к лицам, статус в группе которых ниже статуса субъектов насильственных действий, в результате чего поддерживается структура группы. У членов группы может возникнуть стремление повысить свой статус в группе сверстников, осуществляя агрессивные действия по отношению к участникам группы, которые обладают более высоким статусом. Для сохранения своего статуса вышестоящий индивид должен воспротивиться таким действиям в соответствии с правилом отпора. Групповая структура в таком типе группы выстраивается в соответствии с уровнем силы ее участников. В качестве силы могут выступать физические данные, хитрость, экономическое положение и др. Чем выше уровень силы индивида, тем выше его статус, но только в том случае, если индивид проявляет эту силу и направляет ее на

унижение нижестоящих участников группы в соответствии с правилом гонения. Каждый член группы стремится, в соответствии с правилом отвода агрессии от себя, перенаправить агрессивное поведение, направленное на него. В соответствии с правилом козла отпущения «в случае появления недовольства, в примитивной группе каждому позволено реакция агрессии в отношении кого-либо из забитых». Как видно из вышеизложенного, участники такой группы руководствуются принципом доминирования во взаимодействии для создания и поддержания ее структуры. Таким образом, в школьном классе, который относится к группам такого типа, присутствуют все групповые факторы возникновения буллинга.

Диффузная группа (фигура 5) – это группа, которая только начинает формироваться. В школе такой группой может выступать недавно образованный класс. Отношения в диффузной группе возникают в основном на основе эмоциональных связей и не зависят от групповой личностно значимой деятельности участников группы. Учитывая описанные ранее научные данные о преобладании таких личностных черт, как эгоизм, среди современных подростков, высока вероятность развития класса, который является диффузной группой, в антисоциальном направлении и превращении ее с течением времени в антисоциальную ассоциацию, характеристики которой приведены выше, при условии отсутствия воспитательно-профилактической деятельности. Целенаправленная педагогическая деятельность по созданию условий, способствующих формированию гуманистических отношений, атмосферы доброжелательности и уважения в группе, просоциальной ее направленности, позволит предупредить трансформацию группы с течением времени из диффузной в антисоциальную ассоциацию. Таким образом, наличие значительного количества негативных факторов современной окружающей среды определяет необходимость осуществления целенаправленной воспитательно-профилактической деятельности по формированию и развитию классных воспитательных коллективов.

В связи с вышеизложенным приходим к выводу, что появление буллинга возможно в группах, в которых есть антисоциальная совместная деятельность, которой в рамках школьного класса будет являться внутригрупповое насилие, осуществляемое участниками по отношению друг к другу, и которые имеют низкий уровень развития как коллектив. Из этого следует, что перечень групповых факторов возникновения буллинга, выявленный на основании анализа зарубежных концепций, должен быть дополнен следующими взаимосвязанными факторами: 1. Отсутствие или антисоциальное содержание совместной, значимой для личности и группы, деятельности (в том числе внутригрупповое насилие). 2. Низкий уровень развития группы.

Следующей группой факторов, обуславливающих возникновение буллинга среди подростков в школьной среде, является группа индивидуальных факторов. К индивидуальным факторам возникновения буллинга относятся виды девиантного поведения, проявляемые участниками буллинг-структуры: агрессивное поведение, конформное поведение, виктимное поведение.

Под агрессивным поведением понимается: «любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [20, с. 27]. А. Басс выделяет следующие типы агрессии: физическая, вербальная, активная, пассивная, прямая, косвенная [20, с. 27]. В зависимости от мотива агрессивного поведения можно выделить: враждебную и инструментальную агрессию [20, с. 90]. В исследованиях выделяются прямая и косвенная формы агрессии [20; 21; 101 и др.]. В современной науке можно выделить несколько основных подходов, представляющих свое видение природы агрессии: психоаналитический подход, этологический подход, фрустрационный подход, когнитивный подход, бихевиористский подход. Мы предлагаем рассмотреть факторы возникновения агрессии с позиций теории социального научения (социально-когнитивной теории) А. Бандуры. Данный выбор,

естественно, не случаен, с позиций теории социального научения люди не испытывают постоянную потребность в проявлении агрессии, агрессия может быть ослаблена с помощью многих процедур [3, с. 53]. Соответственно, рассмотрение агрессии с данных позиций предполагает возможность осуществления эффективной деятельности по предупреждению и преодолению агрессии. А. Бандура полагает, что агрессия не является врожденной реакцией человека, агрессия формируется в ходе научения, которое осуществляется через моделирование и опыт. Факторы формирования агрессии:

- 1) факторы семьи;
- 2) факторы субкультуры;
- 3) СМИ.

А. Бандура считает, что отношения в семье и семейное воспитание могут стать причиной формирования агрессии. В исследовании агрессии подростков А. Бандура и Р. Уолтерс, рассматривая негативное отношение родителей к ребенку, полагают, что асоциальная агрессия «прежде всего вызвана разрушением зависимости ребенка от родителей» [1, с. 38]. Теория развития зависимости предполагает, что после рождения ребенок является беспомощным и полностью зависит от своих родителей. При отсутствии зависимых отношений в семье у ребенка могут возникнуть трудности с установлением зависимости со сверстниками и другими взрослыми [1, с. 40, 41]. Ребенок, в семье которого доверительные, доброжелательные и надежные отношения, вероятно, будет вести себя подобным образом не только в семье, но и за ее пределами. В противном случае, в результате фрустрации зависимости в отношениях «родители–ребенок», подросток, возможно, будет испытывать тревожность по установлению зависимости в отношениях с другими людьми, что создает вероятность проявления агрессии.

Родители агрессивных подростков осуществляют поощрение агрессии по отношению к окружающим. Такие родители постоянно моделируют и

подкрепляют агрессию. В то время как они не приемлют агрессию по отношению к себе, в большинстве случаев разрешают и поддерживают агрессию к сверстникам, учителям и другим взрослым [5, с. 94].

Представление родителей о дисциплине и ее организации зависит от опыта родителей, их личностных особенностей и нередко многие родители с целью формирования необходимых, на их взгляд, личностных качеств у детей, одобряемых ими стратегий поведения, используют формы и методы организации дисциплины, не соответствующие поставленным ими целям. В процессе организации дисциплины детей родители показывают яркие примеры того, как можно контролировать чужое поведение. Анализируя исследования Hoffman, А. Бандура считает, что дети, матери которых используют жестокие методы дисциплинирования, проявляя вербальную и физическую агрессию, также проявляют агрессию по отношению к окружающим [5, с. 96]. Таким образом, родители, использующие агрессию при воспитании, становятся моделями данной формы поведения, способствуя формированию агрессии у детей.

Формированию агрессии способствует непоследовательность в воспитании и несовместимость требований родителей к поведению ребенка [5, с. 97; 1, с. 202]. В случае если желаемое поведение четко определено, а нежелаемое агрессивное поведение не остается без внимания родителей, а также если требования родителей к поведению не являются противоречивыми, вероятность формирования агрессии у подростков уменьшается.

Субкультура также может явиться источником моделей агрессии. Научение агрессии будет распространено в субкультурах, где агрессия получает подкрепление, например, в качестве социального статуса. Совокупность престижа проявления агрессии с ее позитивным подкреплением создает благоприятные условия для формирования агрессии [5, с. 97, 98]. В качестве примера субкультуры, в которой распространена агрессия, А. Бандура рассматривает процесс подготовки военнослужащих.

Данный процесс характеризуется заменой моральной ценности убийства десенситивизацией агрессии, изменением обычной жизни людей (отделение от семьи, друзей и др.). Изменение поведения человека в результате подготовки предоставляет яркие доказательства влияния социального контроля на поведение индивида.

Современные СМИ предоставляют многообразие моделей поведения, среди которых в современном обществе распространены агрессивные модели. Соответственно, возможно научение агрессии на основе предъявляемых СМИ моделей через наблюдение. Кроме того возможно научение агрессии у людей, не воспринимающих модели, транслируемые в СМИ лично. Анализируя исследование Rogers, Shoemaker, А. Бандура полагает: «После того как новшества были внедрены на символическом уровне, они начинают распространяться среди членов групп через личные контакты с местными адептами этих новшеств» [2, с. 78].

Агрессивное поведение преследователей в буллинге обладает особенными чертами. Д. Олвеус выделяет следующие мотивы агрессивного поведения подростков, которые являются булли:

- 1) желание обладать властью и доминировать над остальными одноклассниками, желание занять высокий социометрический статус;
- 2) потребность в удовлетворении в результате осуществления агрессивных действий. В связи с определенным образом организованным семейным воспитанием булли обладают высоким уровнем агрессивности. Успешные агрессивные действия позволяют им чувствовать удовлетворение;
- 3) получение денег и ценных предметов от жертвы [127].

Булли могут проявлять агрессию по отношению к взрослым. Большинство булли имеют более положительное отношение к насилию, чем дети их возраста. Булли характеризуются импульсивностью и выраженным стремлением доминировать над другими. Большинство булли не испытывают эмпатию по отношению к жертве. Булли-мальчики являются более сильными, чем мальчики их возраста в общем, и жертвы в частности. В общем, булли

может быть описан следующим образом: школьник, проявляющий агрессию, с высоким уровнем физической силы [147, с. 178].

Агрессивное поведение буллы обладает характеристиками, отличными от поведения человека с высоким уровнем агрессивности. К особенностям агрессивного поведения буллы относятся:

1. Длительные повторяющиеся агрессивные действия.
2. Агрессивные действия по отношению к заведомо более слабому члену малой группы – жертве.
3. Мотивом агрессии буллы является стремление занять высокий социальный статус в группе.
4. Использование буллы различных видов агрессии – вербальная агрессия, физическая агрессия, вымогательство, шантаж, распространение ложных сведений, порочащих честь и достоинство жертвы, косвенная агрессия (групповой бойкот) и др.

Следующим индивидуальным фактором возникновения буллинга является виктимное поведение подростков. Под виктимным поведением понимается склонность субъекта к поведению, повышающему шансы на совершение преступления в отношении его. В результате проявления человеком виктимного поведения, у него формируется виктимность – черта личности индивида, навлекающая на него агрессию других людей (покорность, внушаемость, неосторожность, доверчивость, легкомыслие и др.) [111]. Жертва не умеет справляться с трудными ситуациями, часто бывает подавленной, у нее могут возникать мысли о суициде. Тревога, депрессия и психосоматические расстройства часто возникают у жертв буллинга. Д. Олвеус отмечает, что у типичного подростка, который является жертвой буллинга, выше уровень тревожности, чем у других учащихся. Жертвы буллинга весьма осторожные, чувствительные и тихие, они обладают низким уровнем самооценки и воспринимают себя и условия, в которых они находятся, отрицательно. Большинство жертв полагают, что они неудачливы, они испытывают чувство стыда и считают себя непривлекательными [127, с.

80]. Эти подростки относятся отрицательно к насилию и осуществлению насильственных действий в отношении других. Если жертвами являются мальчики, то вероятно, что они физически слабее своих сверстников. Всеми приведенными выше характеристиками обладают пассивные жертвы-подростки. В общем, жертв, относящихся к этой группе, можно описать так: поведение пассивных жертв показывает окружающим, что они чувствуют себя незащищенными и ничтожными, они не будут сопротивляться нападениям и отвечать на оскорбления [127, с. 94].

Х. Ма рассматривает индивидуальные особенности жертв с точки зрения успешности их действий в наиболее важных сферах их жизни: успеваемость; социальные характеристики; особенности эмоциональной сферы; характеристика физического состояния; особенности взаимодействия с другими людьми [147, с. 20]. Булли чаще выбирает себе в жертву одноклассника, который получает низкие отметки. Большинство жертв не только слабо учатся, но и имеют низкий уровень сформированности социальных навыков. Эта особенность позволяет булли манипулировать жертвой и не быть наказанным. Такие подростки обладают высоким уровнем тревожности и склонны к депрессии. Важнейшей предпосылкой формирования виктимности у мальчиков является физическая слабость. Булли часто нападают на слабых детей с различными физическими недостатками. Большинство жертв не имеют большого количества друзей. Такие подростки весьма чувствительны к оценкам их классом. Несмотря на то, что жертвы испытывают необходимость социального одобрения, они крайне редко иницируют просоциальные действия. Жертвы часто получают неадекватные реакции в ходе социальных взаимодействий, в связи с этим им крайне сложно сформировать поведенческие навыки. Таким образом, жертвы часто ограничивают себя в социальных взаимодействиях. П. Сли (Slee) полагает, что виктимное поведение подростка возникает при неразвитости физической, социальной и психологической сфер [129]. О. О. Андронникова в диссертационном исследовании доказывает, что к факторам возникновения

виктимного поведения подростков относятся следующие:

- Подростковый возраст (повышает степень виктимной уязвимости ребенка).
 - Психофизиологические особенности (различные психические или физические патологии).
 - Индивидуально-психологические черты (склонность к риску, тревожность, неустойчивая самооценка, радикализм, подозрительность).
 - Социально-психологические черты, система отношений «ребенок– школа» (отсутствие индивидуального подхода к учащемуся, виктимная деформация педагога, оскорбительное отношение со стороны учителя и одноклассников, психологическое и физическое насилие, непринятие сверстниками). психопатология родителей (В.Стил 1968); эмоциональные нарушения организации семьи (аффективность, тревожность в отношениях, эмоциональное безразличие); определенные личностные особенности матери (депрессия, низкая самооценка, жертвенность, нарциссизм, импульсивность, нестабильность идентификации).
2. Факторы, связанные с объективным состоянием социально - экономического статуса семьи: низкий социально-экономический статус, жизненная и экономическая нестабильность; неполная семья; отсутствие социальной поддержки; молодость родителей.
- Особенности семейного воспитания (гиперопека, нервные срывы родителей, крик, физическое наказание, жестокое обращение, расхождение норм и ценностей внутри семьи, абстрактность понятия морали; конфликты, супружеские сложности; алкоголизация родителей, приводящая к формированию созависимости, заброшенности детей, подверженности брутальным отношениям).
 - Комплексное влияние социокультурной среды (культурные традиции общества, восприятие образцов жертвенного поведения из СМИ, литература, народное творчество и др.)
 - Индивидуальный опыт (отсутствие ощущения социальной

поддержки у подростков, физическое насилие; наблюдение насильственного поведения других (R. S. Pynoos, S. Eth, 1985); отделение от родителей (J. Robertson, 1971); смерть родителей (E. Furman, 1986); болезни и операции (J. Robertson, 1958); похищение (L. Terr, 1983); катастрофы (C. J. Newman, 1976) и другие переживания (J. Glenn, 1990).

В многочисленных отечественных и зарубежных исследованиях уделяется особое внимание самооценке в процессе формирования виктимности у подростков. Самооценка представляет собой глубокое, ощущаемое всем организмом чувство самоценности. Положительная самооценка означает полное и безусловное принятие себя при объективном осознании того, что у человека есть и сильные и слабые стороны. Самооценка начинает складываться в раннем детстве». Отмечается, что школьники с низкой самооценкой обвиняют других за свои собственные переживания, быстро разочаровываются, ими легко управлять и вводить их в заблуждение [55, с. 71].

Таким образом, подростки, являющиеся жертвами буллинга, характеризуются:

1. физической слабостью;
2. замкнутостью, отсутствием друзей в классе;
3. низкой самооценкой;
4. низким уровнем сформированности социальной компетенции.

Следующим индивидуальным фактором возникновения буллинга является конформное поведение. В случае возникновения буллинга в классе большинство его членов принимают роль свидетелей (наблюдателей – onlookers). Такие подростки являются очевидцами действий булли. Свидетели не предпринимают попыток осуществления каких-либо действий по защите жертвы или помощи булли. Поведение, характеризующееся внешним или внутренним согласием с нормами и действиями других, принято называть конформным. Д. Майерс считает, что конформизм представляет собой «изменение поведения или убеждений в результате

реального или воображаемого давления группы». I. Berg и V. Bass определяют конформное поведение как поведение, которое является результатом успешного влияния других людей [16; 40]. И. С. Кон под конформизмом понимает «такое поведение, при котором в случае расхождения между индивидом и группой, индивид поддается, уступает групповому нажиму» [54, с. 83]. В результате проявления индивидом конформного поведения, у него формируется конформность, под которой А. Н. Сопиков понимает: «добровольное согласование своих действий и мыслей не только с реальными действиями окружающих, но и с ожидаемыми действиями и предполагаемыми мыслями непосредственного реального окружения» [92, с. 54]. В. Э. Чудновский предлагает разделять конформное поведение на два типа: внешнее и внутреннее [57, с. 125]. Внешнее конформное поведение представляет собой подчинение групповым нормам без внутреннего согласия с ними. При таком типе конформного поведения у индивида возникает конфликт внутренней точки зрения на какое-либо явление и точки зрения группы, который решается в пользу последней. Данный тип конформности реализуется в случае, если индивид не уверен в собственной точке зрения и считает себя некомпетентным в обсуждаемом вопросе; если индивид имеет низкий социальный статус в группе, не позволяющий ему продемонстрировать группе свою точку зрения; если индивид не считает, что обсуждаемая проблема является для него важной настолько, чтобы вступить в дискуссию с группой. Внутреннее конформное поведение представляет собой согласие с групповой нормой. При таком типе конформности индивид принимает и разделяет мнение группы, и в случае отсутствия членов группы индивид самостоятельно продолжит следовать принятому решению и осуществлять соответствующие поведенческие действия [57, с. 136].

Дать однозначную оценку конформизма подростков как позитивного или негативного явления не представляется возможным. В случае если речь идет о конформном поведении подростков в буллинге, можно утверждать, что

конформизм является однозначно негативным явлением. Конформное поведение свидетелей в ситуации буллинга по своей сути является толерантностью к насилию, которое осуществляется булли. Таким образом, субъекты, знающие о том, что осуществляется буллинг, и не предпринимающие никаких действий по его преодолению, способствуют его развитию. Конформное поведение свидетелей подкрепляет и стимулирует дальнейшие насильственные действия булли. Свидетели буллинга могут проявлять два типа конформного поведения: внешнее и внутреннее. Внешнее конформное поведение свидетелей в ситуациях буллинга характеризуется внутренним несогласием с насильственными действиями булли и отсутствием каких-либо действий, направленных на помощь жертве. Такое поведение может быть вызвано страхом этих школьников и отсутствием реальных средств противодействия буллингу. При внутренней конформности свидетели-подростки солидарны с булли и согласны с его действиями.

Итак, свидетели буллинга обладают следующими характеристиками:

1. Согласны с булли, но сами не инициируют буллинг.
2. Не согласны с булли, но боятся занять место жертвы или не верят, что могут изменить ситуацию.
3. Занимают позицию невмешательства, поскольку не рассматривают ситуацию буллинга как лично значимую.

Обобщая всё вышесказанное, можно сделать следующие выводы: к изменяемым педагогическими средствами факторам возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста относятся два типа факторов – индивидуальные и групповые. К индивидуальному типу факторов относятся виды девиантного поведения подростков, которые реализуются в ходе буллинга: агрессивное, виктимное, конформное поведение. К групповому типу факторов возникновения буллинга среди подростков относятся: отсутствие или антисоциальное содержание совместной, значимой для личности подростка и группы деятельности, низкий уровень развития группы как коллектива. Рассмотрение групповых факторов возникновения буллинга с

позиций стратометрической концепции коллектива А. В. Петровского позволило дополнить известный список групповых факторов возникновения буллинга (отрицательный социально-психологический климат класса, наличие неформального лидера класса с высоким уровнем агрессивности, наличие аутсайдера или аутсайдеров в классе) еще двумя взаимосвязанными факторами: отсутствие или антисоциальное содержание совместной, значимой для личности подростка и группы деятельности, низкий уровень развития группы как коллектива.

1.3. Анализ программ профилактики буллинга

По определению словаря С. И. Ожегова профилактика – это «совокупность предупредительных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление нормального состояния, порядка» [75]. Научно обоснованные и своевременно предпринимаемые действия, направленные на предотвращение физического, психологического и социального давления на подростков, сохранение, поддержание и защиту нормального состояния, содействие им в достижении поставленных целей и раскрытии их внутренних сил и потенциалов в педагогической теории и практике принято называть профилактикой [85, с. 159]. В соответствии с объектом и предметом настоящего исследования необходимо уточнить определение педагогической профилактики. Р. В. Овчарова определяет педагогическую профилактику как «систему воспитательных мер, направленных на создание оптимальной социальной ситуации развития детей и подростков и способствующих проявлению различных видов его активности» [74, с. 277].

С. А. Беличева отмечает, что профилактика должна иметь охранно-защитный характер, который реализуется в комплексе мер адекватной социально-правовой, медико-психологической и социально-педагогической поддержки и помощи семье, детям, подросткам, юношеству. Обеспечение профилактики нарушений общения невозможно без глубокого изучения

природы явлений и путей его предупреждения [15, с. 2]. А. С. Беличева отмечает, что профилактика должна осуществляться в следующей логике: выявление неблагоприятных факторов и десоциализирующих воздействий со стороны ближайшего окружения, которые обуславливают отклонения в развитии личности детей, своевременная нейтрализация этих неблагоприятных дезадаптирующих воздействий [15, с. 4].

В зависимости от уровня развития профилируемого явления выделяют следующие виды профилактики: общая и специальная профилактика. Общая профилактика – система мер предупреждения возникновения и воздействия факторов риска возникновения нарушений, усиление социализации. Специальная профилактика – комплекс мероприятий, направленных на устранение выраженных факторов риска, которые могут привести к возникновению, обострению и рецидиву нарушения [26, с 93].

Понимание буллинга как формы деструктивного конфликтного взаимодействия позволяет обратиться к опыту исследователей по профилактике конфликтного взаимодействия.

Осуществив анализ современных исследований предупреждения межличностных конфликтов в малых группах [8; 9; 32; 76; 47 и др.], мы пришли к выводу, что большинство программ профилактики конфликтов включает в себя следующие этапы:

1. Анализ конфликтных ситуаций.
2. Выбор методов управления/преодоления конфликтов.
3. Организация деятельности по управлению конфликтами.
4. Этап рефлексии.

По мнению И. П. Башкатова, для нормализации отношений в группе подростков с антисоциальной направленностью необходимо:

1. Выявить наиболее авторитетных среди подростков лиц;
2. Изучить их интересы и склонности, роли, в которых они выступают в различных видах деятельности (учебной, игровой, спортивной,

трудова́й);

3. Осуществлять контроль их поведения и по возможности включать в общественно значимые виды деятельности, убеждать в неправомерности занимаемой позиции.

4. Проводить постоянную воспитательную работу с членами группы с целью отрыва их от лидера и нейтрализации его влияния.

5. Постепенно вводить в группу положительно направленных подростков с целью ее разрушения изнутри. С этой целью можно изменить структуру группы, ее звенья, бригады, отделения и т.д. удаляя из них членов неформальных групп и показывая с помощью новых участников позитивное содержание деятельности группы.

6. Вести постоянную воспитательную работу с лидерами групп, побуждая их к изменению своих взглядов, позиций, аморального поведения.

7. Находить способы подрывать авторитет лидеров в глазах других подростков.[14, с. 372-373].

В. Ф. Пирожков для переориентации антисоциальных групп предлагает использовать такие методы: переориентация лидера, дискредитация лидера, развенчание лидера и создание авторитета одному из членов группы, внедрение в группу нового лидера, внедрение в группу лидера и члена (или) членов группы. Автор понимает переориентацию как «изменение направленности деятельности группы, ее ценностных ориентаций и групповых установок (без изменения или с частичными изменениями ее структуры). Первостепенное условие переориентации или разобщения криминогенной группы – это выявление всех ее членов, изучение особенностей личности, статуса и ролей в группе, установление внешних связей группы. Особенно важно выделить подростков, которые смогли бы противостоять фактическому лидеру в целях или раскола группы, или смены в ней лидера» [81, с. 281].

В. Ф. Пирожков утверждает, что прежде чем выбрать тот или иной способ работы с криминальной группой надо хорошо изучить особенности ее

норм, ценностей, систему межличностных отношений, место каждой личности в группе, особенности личности лидера, а потом уже принимать решение. Опирается следует на возрастные психологические особенности подростков в целях объединения их в законопослушные сообщества, реализующие в максимальной степени их возрастные потребности, интересы, запросы.

Чтобы успешно руководить подростками в неформальных группах, надо хорошо знать позиции всех членов группы и по-разному влиять на них. Одних надо сдерживать, заставляя прислушиваться к мнению товарищей и взрослых, других – поддерживать, повышать их статус, укреплять выдвигаемую ими систему ценностей, сделать ее ведущей в группе.

А. В. Микляева и П. В. Румянцева полагают, что главное условие, обеспечивающее динамику статусов членов группы, – это создание разнообразных форм групповой деятельности, которые потребовали бы от своих исполнителей различного перераспределения функций и обязанностей, различных форм управления, раскрытия и реализации различных личностных возможностей и ресурсов членов группы. Это предоставило бы всем членам группы возможность найти деятельность, повышающую их статус в группе и изменяющую групповую роль а также отношения к ним других участников группового общения [70, с. 215].

М. Р. Битянова предлагает для повышения статуса изолированного или отверженного члена группы использовать прием «Отсвет от звезды». Для этого высокостатусному члену группы под благовидным предлогом поручается в сотрудничестве с низкостатусным выполнить важную для группы работу. При этом роль низкостатусного члена группы может повыситься [22].

Таким образом, из анализа работ, посвящённых формированию конструктивных отношений в группе, видно, что авторы предлагают диагностировать и разрешать конфликтную ситуацию, а впоследствии развивать конструктивные взаимодействия в группе через введение в группу

просоциальных лидеров, организацию разнообразной деятельности в группе, которая позволяла бы каждому обучающемуся выразить себя.

Результативными методами и приемами преодоления конфликтного взаимодействия авторы признают следующие: переориентация лидера, дискредитация лидера, развенчание лидера и создание авторитета одному из членов группы, внедрение в группу нового лидера, внедрение в группу лидера и члена (или) членов группы, создание разнообразных форм групповой деятельности, объединение в деятельности высокостатусных и низкостатусных членов группы в совместной деятельности.

Далее рассмотрим существующие программы профилактики буллинга. Д. Олвеус разработал и апробировал одну из первых программ предупреждения буллинга (The Olweus bullying prevention program (ОВПП)) [118]. Данная программа имеет успех, большинство существующих превентивных программ строятся на принципах превенции Д. Олвеуса и имеют схожую структуру и содержание. Превентивная программа Д. Олвеуса впервые была реализована в Скандинавских странах в 1970-х гг. в рамках национальной кампании по борьбе с буллингом. Цели программы: улучшение отношений между обучающимися, создание безопасного школьного пространства, формирование условий, способствующих развитию обучающихся, снижение количества инцидентов буллинга, предупреждение развития новых инцидентов буллинга, формирование позитивных отношений между обучающимися. В ходе программы осуществляется деятельность на четырех уровнях:

- Уровень социума.
- Школьный уровень.
- Классный уровень.
- Индивидуальный уровень.

На уровне социума осуществляется деятельность по развитию связей с организациями, занимающимися профилактикой и преодолением буллинга. Целевой группой на школьном уровне выступают все учащиеся, их родители,

педагогические работники школы. Принимаются меры по повышению осведомленности педагогических работников о характеристиках буллинга в образовательном учреждении. Привлекается внимание к организации школьного пространства и мониторингу поведения учащихся во время перемен. Организовывается школьное собрание педагогических работников (school conference day). В ходе данного собрания формируется инициативная группа, состоящая из педагогических работников, родителей, обсуждаются основные положения превенции буллинга. На школьном уровне осуществляется организация школьного пространства и мониторинг поведения учащихся во время перерывов между уроками. В ходе данной деятельности в школе исключаются труднодоступные для наблюдения педагогического коллектива участки, в которых возможно осуществление насильственных действий. В образовательном учреждении авторами предлагается организовать телефонную линию по помощи учащимся, находящимся в ситуации буллинга. Д. Олвеус предлагает организовывать встречи с родителями учащихся и обсуждать отдельные аспекты деятельности по предупреждению буллинга. На уровне класса авторы предлагают создание правил поведения, исключающих буллинг в классе. Данные правила предлагается сформулировать в ходе беседы с учащимися. В ходе взаимодействия учителю необходимо уделять внимание просоциальному поведению учащихся и поощрять его. Негативное поведение предлагается не оставлять без внимания. Санкции в данном направлении должны причинять учащемуся некоторый дискомфорт, должны быть направлены не против личности, а против действий. В качестве санкций может выступать серьезная беседа с учащимся, нахождение учащегося в другом классе некоторое время (в младших классах), лишение учащегося какой-либо привилегии и т. д. Задача учителя приобщить учащегося к школьным правилам. Автором предлагается проводить регулярные классные часы на тему буллинга. Для превенции буллинга необходимо изменение не только воспитания, но и обучения. Д. Олвеус предлагает использовать метод

обучения в сотрудничестве. Д. Олвеус на индивидуальном уровне предлагает осуществлять так называемые серьезные беседы с булли, жертвой, родителями (serious talks with bullies, victims and parents). В беседах с булли педагогами и психологами объясняется, что насильственное поведение недопустимо. Жертве буллинга необходимо указать на типы поведения, предупреждающие буллинг. В беседах с родителями предлагается обсудить возможные причины буллинга и выработать направления семейного воспитания, препятствующие агрессивному и виктимному поведению детей. Также предлагается организация встреч родителей жертв и булли, для обсуждения вопросов буллинга и определения направлений действий.

Таким образом, данная превентивная программа направлена на изменение всей педагогической среды, в которой находится подросток.

Следующая программа, подвергнутая рассмотрению «Bully free» автор: А. Веане [132]. Целями программы является: формирование нетерпимого отношения к буллингу, снижение количества инцидентов буллинга, развитие системы контроля в школе, создание безопасного школьного пространства. Программа включает в себя деятельность на следующих уровнях: индивидуальный, класса, школы, родителей, социума. Ведущая идея программы – развитие ребенка в безопасной социальной среде. Отличительной чертой программы является внедрение ее в образовательную систему школы и повсеместную реализацию ее на постоянной основе. Авторы полагают, что весь педагогический коллектив должен постоянно осуществлять профилактику буллинга.

На уровне школы осуществляется организация инициативной группы, обеспечение ее функционирования. Ведется подготовка педагогов к деятельности по профилактике и предупреждению буллинга, осуществляется диагностика буллинга. Программа направлена на всех участников буллинг-структур. Работа на индивидуальном уровне предполагает усиление контроля над учащимися и оперативное реагирование педагогов на случаи буллинга. Педагоги должны рассматривать сообщения обучающихся о буллинге в

школе. Предполагается, что внедрение программы начинается взрослыми и в дальнейшем ведется привлечение обучающихся к профилактике.

Данная программа в структуре и в некоторых методах и формах работы сообразна программе Д. Олвеуса. Особенностью программы является постоянный характер профилактики и коррекции, которые являются компонентами образовательной деятельности школы.

Программа «Steps to respect» автор: Sh. Burke [145]. Целями программы являются: снижение количества инцидентов буллинга, развитие просоциального поведения школьников, развитие социальной и эмоциональной компетенции. Программа реализуется на следующих уровнях: школьном, педагогического коллектива, индивидуальном, класса. Реализация программы способствует гуманизации отношений между педагогами, обучающимися и родителями. В школе должна быть создана инициативная группа педагогов, осуществляющая профилактику и коррекцию буллинга. Все субъекты образовательного процесса, взаимодействующие с обучающимися, должны проходить подготовку к деятельности по профилактике и преодолению буллинга.

При работе с обучающимися авторы программы акцентируют внимание на развитии их эмоциональной компетентности. Предполагается, что если у обучающихся сформировать навыки осознания своих эмоций, управления своими эмоциями и навыки осознания эмоций других людей, это позволит им четко идентифицировать случаи, в которых осуществляется буллинг и регулировать собственные состояния в инцидентах буллинга. В ходе реализации программы у обучающихся развивается социальная компетенция и умение дружить. Развиваются навыки асертивного поведения и навыки разрешения конфликтных ситуаций. Еще одной отличительной чертой программы является ее реализация в процессе обучения. Дополнительным результатом такой деятельности становится улучшение академической успеваемости школьников. Авторы предлагают

планы уроков литературы, истории, географии и др. дисциплин, в которых реализуется профилактическая программа.

Название следующей рассматриваемой нами программы: «KiVa School» автор: Ch. Salmivalli [140]. Целями программы являются: снижение количества инцидентов буллинга, снижение влияния пагубных последствий буллинга. Основываясь на данных, в которых указывается, что в буллинге участвуют 85–88 % членов ученической группы, каждый из них играет определенную социальную роль – булли, жертва, помощник булли, свидетель, защитник жертвы, автор полагает, что профилактика должна быть направлена не только на непосредственных участников буллинга, но и на свидетелей. Таким образом, автор осуществляет работу с неформальной структурой группы через индивидуальные воздействия. В рамках программы классный руководитель обращается к свидетелям и высокостатусным просоциально ориентированным членам класса с просьбой помочь потенциальной или реальной жертве буллинга через демонстрацию образцов поведения во взаимодействиях в классе и защиту жертвы от атак булли. Кроме того, автором разработана компьютерная игра, которая используется во время занятий или в промежутках между ними. В компьютерной игре моделируются участники буллинг-структуры, инциденты буллинга в школьных условиях. В результате использования игры обучающиеся узнают о том, что такое буллинг, овладеют навыками помощи жертвам буллинга и навыками противодействия насилию в инцидентах буллинга. Отсроченным результатом использования игры является умение использовать полученные знания и навыки в повседневной жизни.

На уровне школы осуществляется организация инициативной группы, проведение диагностики буллинга, совершенствование системы контроля поведения детей. На уровне группы предлагается: создание и применение правил против буллинга, вовлечение свидетелей в деятельность по предупреждению и преодолению буллинга через оказание свидетелями помощи в разрешении конфликтов между булли и жертвой, предъявление

свидетелями примеров просоциального поведения во взаимодействии в классе. В рамках программы на индивидуальном уровне осуществляется проведение тренингов и занятий по темам: «Уважение ко всем», «Опознавание буллинга», «Скрытые формы буллинга», «Что делать, если вы стали жертвой буллинга» и т. д. Автор предлагает проводить беседы с потенциальными и реальными булли и жертвами.

В отличие от рассмотренных выше программ, программа «Safe School Ambassador» (авторы: R. Philips, J. Linney, Ch. Pack) направлена на работу, главным образом, с обучающимися школы [144]. Цель программы: снижение количества инцидентов буллинга, улучшение климата школы. Разработчики программы стремятся осуществлять профилактику и преодоление буллинга не «сверху», а «снизу», то есть активизировать деятельность самих обучающихся. Среди членов класса отбираются лидеры, обладающие просоциальным поведением и развитой социальной компетенцией. Данные школьники проходят обучающий тренинг по профилактике буллинга и в дальнейшем осуществляют профилактику и преодоление буллинга, при необходимости обращаясь за помощью к педагогам. В программе используются такие формы, как тренинг, семинар, беседа, драматизация, игра.

Таким образом, программы по профилактике и преодолению буллинга в школе имеют системный характер. Работа ведется на различных уровнях. На общешкольном уровне ведется подготовка педагогов к деятельности по профилактике и преодолению буллинга среди школьников, организуется система контроля поведения обучающихся, организуется взаимодействие с родителями и другими представителями социума. На индивидуальном уровне осуществляется работа по предупреждению и преодолению таких девиаций, как агрессивное поведение, виктимное поведение, конформное поведение. При работе на групповом уровне авторы программ предлагают формулировать правила поведения в группе и содействовать повышению неформального статуса жертвы через вовлечение свидетелей в

профилактическую деятельность. Авторы программ не предлагают создавать условия, способствующие развитию школьного класса как коллектива. Развитие школьного класса как коллектива позволит сплотить обучающихся и выстроить отношения в группе на основе взаимопомощи, объединит членов коллектива в ходе совместной лично и коллективно значимой деятельности, снимет противоречия между индивидуальным и групповым. Именно в этом мы видим направление дальнейших исследований.

Как отмечалось ранее, изучение буллинга отечественными исследователями только начинается, в связи с этим большинство отечественных работ находится на этапе перевода на русский язык, заимствования и копирования целых программ или их частей у зарубежных коллег. Основным субъектом, осуществляющим профилактику в предлагаемых программах и методиках профилактики, является школьный психолог. В качестве примера приведем методику профилактики буллинга, предложенную В. Р. Петросянц в диссертационном исследовании «Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость» [78, с. 166–171]. В. Р. Петросянц отмечает, что в основе предлагаемой программы находятся идеи D. Olweus и K. Rigby. Программа содержит три уровня: школы, класса, личности. На уровне школы предполагается организация совместной работы школьного сообщества – школьных психологов, родителей и обучающихся. На данном этапе предлагается провести диагностику буллинга в образовательном учреждении, организовать собрания родителей и педагогов на тему буллинга, утвердить стратегию его профилактики. На уровне класса предлагается разработать правила против буллинга, организовать встречи с обучающимися по обсуждению ситуации буллинга. На индивидуальном уровне В. Р. Петросянц рекомендует организовать мероприятия, ориентированные на булли и жертв с привлечением родителей. Как отмечает сам автор рассматриваемой программы, она основана на идеях зарубежных коллег. Структура предлагаемой программы, содержание и методы работы

схожи с программой профилактики буллинга, предлагаемой Д. Олвеусом. Соответственно, в данной программе не учитываются возможности коллектива школьного класса в профилактике буллинга, несмотря на сложившиеся педагогические традиции отечественной школы.

В результате анализа программ профилактики буллинга среди школьников были получены следующие выводы: в программах профилактики и преодоления буллинга не раскрывается и не используется потенциал первичного коллектива; отмечая необходимость деятельности на уровне школьного класса, авторы ограничиваются определением правил поведения в классе, подготовкой и заменой лидеров класса на учащихся, реализующих просоциальное поведение; авторами буллинга предлагается работа психолога на уровне отдельной личности. В рассмотренных программах акцентируется внимание на индивидуальном уровне (ролевые игры, тренинги, драматизация, беседы и др.). Использование данных методов позволяет осознать подросткам причины буллинга и сформировать у них специальные умения, позволяющие предупреждать буллинг в отношении себя других в настоящем и будущем. Таким образом, приходим к выводу о недостаточности предложенных в рассмотренных программах профилактической деятельности на уровне школьного класса, поскольку данная деятельность не позволяет в полной мере предупредить и преодолеть такие групповые факторы возникновения буллинга, как отрицательный социально-психологический климат класса, отсутствие и антисоциальное содержание совместной, значимой для личности и группы деятельности, низкий уровень развития класса как коллектива. При этом представляется результативной деятельность на уровне класса, связанная с заменой его лидеров. В связи с этим в параграфе освещаются работы И. П. Башкатова и В. Ф. Пирожкова, которые рекомендуют использование данного метода для преодоления деструктивных взаимодействий в малой группе.

1.4. Потенциал первичного коллектива в профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста

Тот факт, что в развитом первичном коллективе осуществляются гуманистические взаимодействия подростков, их сотрудничество и взаимоподдержка, позволяет предположить, что первичный коллектив подростков обладает потенциалом профилактики буллинга. В связи с этим, рассмотрим более подробно подходы к определению понятия и характеристики коллектива.

Значительный вклад в изучение коллектива внесли такие авторы, как А. С. Макаренко, Я. Л. Коломинский, Н. К. Крупская, Л. И. Новикова, А. В. Петровский, В. А. Сухомлинский, Л. И. Уманский, С. Ф. Шацкий и их современники Т. Е. Конникова, Е. В. Титова и др.

Под коллективом в настоящее время в наиболее общем смысле понимается «социальная общность людей, объединённых на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения» [77].

Выдающийся исследователь коллектива – А. С. Макаренко, выделял первичный и вторичный типы коллектива. Первичным коллективом исследователь называл «такой коллектив, в котором отдельные его члены оказываются в постоянном деловом, дружеском, бытовом и идеологическом объединении. Это тот коллектив, который одно время наша педагогическая теория предлагала назвать контактным коллективом» [65]. Точка зрения А. С. Макаренко на коллектив была принята и взята за основу многими исследователями данного явления.

А. В. Петровский, взяв за основу опыт А. С. Макаренко и изложив его в виде цельной стратометрической теории коллектива, дает следующую дефиницию данному понятию: «Коллектив – это группа, где межличностные отношения опосредствуются общественно ценным и личностно значимым содержанием совместной деятельности» [79, с. 47].

Коллектив отличается от других типов групп специфическими признаками. В статье «Цель воспитания» А. С. Макаренко называет следующие признаки коллектива [66]:

- общественно ценные цели;
- совместная деятельность по их достижению;
- отношения взаимной ответственности;
- наличие органов самоуправления;
- направленность деятельности на общую пользу.

В дальнейшем в отечественной социальной психологии был выделен ряд признаков, характеризующих группу как коллектив. Большое значение здесь имеют работы А. В. Петровского и Л. И. Уманского.

Л. И. Уманским в основу характеристики коллектива были положены следующие критерии:

- Содержание нравственной направленности группы.
- Организационное единство.
- Групповая подготовленность в области той или иной сферы деятельности.
- Психологическое единство [95].

Одной из наиболее подробных и развернутых попыток исследования коллектива на основе положений А. С. Макаренко является стратометрическая концепция А. В. Петровского. Исследователь утверждает, что для коллектива характерно наличие следующих признаков: коллективная деятельность, ценностно ориентационное единство коллектива, коллективное самоопределение и коллективная самоидентификация его членов, положительные эмоциональные отношения.

Коллективная деятельность. Данная деятельность должна быть социально-одобряемой, отвечать интересам членов группы, создавать возможности для их развития. Отношения в группе и личностные черты членов коллектива будут зависеть от характеристик деятельности, в связи с функционированием принципа деятельностного опосредствования.

А.С. Макаренко считал коллективную деятельность весьма важной. При этом, по его мнению, прежде всего в деятельности должны решаться педагогические задачи. Это должно быть заметно только педагогам-организаторам; воспитанники же должны всерьез переживать хозяйственную заботу. И воспитательным будет не столько само трудовое усилие, сколько переживание этой заботы, переживание, которое «может дать мощный толчок, с одной стороны — для воспитания нужных нам качеств коллектива, с другой — для логического оправдания норм поведения личности в коллективе... Сделав хозяйственную заботу отправной точкой в процессе воспитания, мы, в полном согласии с теорией исторического материализма, все формы нашей жизни и организации вывели из хозяйства и хозяйствования [64,с. 294]. И с каждым шагом все более убеждается он в моральном значении такой организации труда, когда все «рычаги, колесики, гайки и винты хозяйственной машины, каждый в меру своего значения, требуют точного и ясного поведения, точно определяемого интересами коллектива, его честью и красотой»[64, с. 422].

Отношение членов группы к деятельности включает в себя: мотивацию к осуществлению коллективной деятельности, осознание социального смысла для каждого участника. С данной характеристикой коллектива связано такое явление, как коллективное самоопределение и коллективная самоидентификация. Коллективное самоопределение – это особая форма межличностных отношений в коллективе, выступающая как избирательное отношение индивида к данной конкретной общности, при котором он принимает одни из групповых влияний и отвергает другие в зависимости от опосредствующих факторов, оценок, идеалов, суждений. Является альтернативой конформному и неконформному поведению.

Отношения обучающихся, опосредствованные данной деятельностью. Такие отношения А. С. Макаренко называл отношениями ответственной зависимости. Антон Семенович утверждал, что: «непосредственные эмоциональные контакты, значение которых было бы бессмысленно

отрицать, являются производными более глубинных сущностных связей — отношений деятельности. Они зависят от понимания людьми социального смысла того, что они делают, от целей, от нравственных принципов. Именно они детерминируют всю сложную иерархию взаимоотношений в коллективе» [64, с. 251]. Таким образом, автор отмечает, ключевую роль формальной структуры в формировании отношений в коллективе и личностных свойств его членов. К данной страте относится такой показатель сплоченности коллектива как ценностно-ориентационное единство. Ценностно-ориентационное единство показатель групповой сплоченности, выступающий как интегральная характеристика системы внутригрупповых связей и отношений, отражающая уровень или степень совпадения мнений, оценок, установок и позиций членов группы по отношению к объектам, наиболее значимым для группы в целом. ЦОЕ в коллективе – это сближение оценок в нравственной и деловой сферах, в подходе к целям, задачам и ценностям значимой совместной деятельности.

В коллективе эмоциональные отношения опосредствуются коллективной деятельностью, они сближаются с формальными отношениями в группе. С данной точкой зрения согласна Л. И. Новикова. Исследователь утверждает, что педагогу крайне сложно изменить неформальные взаимодействия в группе непосредственно. Л. И. Новикова установила, что для изменения неформальной структуры необходимо изменять формальную структуру группы [73]. Впоследствии, если способствовать сближению формальной и неформальной структур, это приведет к гармонизации взаимодействий в коллективе. Таким образом, так как буллинг является типом неформального взаимодействия, в результате которого формируется особая неформальная структура группы, называемая буллинг-структурой, основываясь на мнении педагогов и социальных психологов (А. В. Петровского, Л. И. Новиковой и др.), мы приходим к выводу, что для его предупреждения и преодоления необходимо развитие формальной структуры, что предполагает развитие коллектива класса.

Исследователь подчеркивает, что: «люди, входящие в группу, не могут там находиться в одинаковых позициях по отношению к тому, чем занята группа, и друг к другу». В связи с этим пришел к тому, что мотивы и типы отношений в малой группе высокого уровня развития (коллективе) и в диффузной группе различны. Следовательно, взаимодействия в школьных классах, являющихся коллективами, характеризуются «богатством личностных проявлений и межличностных отношений» [79, с. 32] и наоборот, классы с низким уровнем развития отличаются примитивными преимущественно эмоциональными отношениями, построенными на симпатиях и антипатиях, податливости и безразличии обучающихся.

Анализ стратометрической концепции коллектива А. В. Петровского позволяет получить новые данные о связи характеристик школьного класса и буллинга. Отношения в коллективе разнообразны и предполагают общение как на личностном (неофициальном, эмоциональном), так и на официальном (опосредствованные общей деятельностью) уровне. В коллективе вероятность возникновения буллинга минимальная. Учащиеся в коллективе находятся в сотрудничестве ради достижения общей цели, при этом каждый из них реализует собственные задатки и способности.

Буллинг-структура и коллектив возникают в результате реализации естественной потребности группы в формировании ее структуры и отношений в ней. Оба явления имеют структуру, участников и отношения между ними. Такие отношения в коллективе, как отношения ответственной зависимости, взаимоподдержки, взаимоконтроля и взаимопомощи исключают отношения доминирования и конкуренции с применением насилия, это дает основание предположить, что коллектив и буллинг обладают взаимоисключающими характеристиками. Рассмотрим их более подробно. Для описания типов отношений в буллинг-структуре и коллективе был использован перечень типов отношений, которые присутствуют в коллективе по А. В. Петровскому. Данный перечень типов отношений является исчерпывающим и подходит для оценки отношений в буллинг-

структуре, так как позволяет рассмотреть не только непосредственные эмоциональные отношения, но и отношения, опосредованные совместной деятельностью обучающихся.

Для коллектива, так же как и для буллинга, характерно наличие совместной деятельности. В буллинге совместной деятельностью выступает насилие со стороны обидчика и его помощников по отношению к жертве. Данная совместная деятельность в буллинг-структуре определяет все отношения в ней. Совместной деятельностью в коллективе выступает социально одобряемая деятельность, отвечающая интересам членов группы и создающая возможности для их развития. В случае если в группе присутствует социально одобряемая деятельность, то наличие в ней длительного повторяющегося насилия как основы всех взаимоотношений в группе исключено. Данный тип отношений является «ядерным», именно эти характеристики данных отношений определяют все остальные типы отношений в группе. Характер самой деятельности определяет взаимоотношения в группе за счет функционирования принципа деятельностного опосредствования, т. к., осуществляя социально одобряемую деятельность, обучающиеся присваивают гуманистические ценности и нормы взаимодействия в обществе. В случае осуществления совместной антисоциальной деятельности, обучающимися усваиваются соответствующие ценности и способы взаимодействия (физическое и психологическое доминирование, подавление, удовлетворение собственных потребностей за счет других). Следующим типом отношений является отношение учащихся к совместной деятельности. При наличии буллинга учащиеся не могут свободно проявлять свое отношение к поведению других, поскольку находятся под постоянным давлением обидчика и страхом стать жертвой, при этом выйти из группы также сложно. В коллективе у учащихся формируется коллективная самоидентификация, которая предполагает избирательное отношение ко всем взаимодействиям в группе, при котором индивид самостоятельно и свободно, основываясь на собственных ценностях

и идеалах, принимает решение, воздействуя при этом на группу. Таким образом, коллективное самоопределение и самоидентификация исключают возникновение насилия и конформизма или нонконформизма по отношению к нему.

В буллинг-структуре возникают отношения, опосредствованные совместной деятельностью – насилием. Таким образом, формируется условная «формальная» структура на основе данной деятельности. Каждый из членов класса понимает, кто в классе является обидчиком, жертвой и свидетелем. При этом стать жертвой очень легко, а занять более комфортное положение свидетеля крайне сложно. В коллективе на основе совместной социально одобряемой деятельности возникает формальная структура класса, в которую входят члены актива, староста, активные члены коллектива, здоровый пассив. Важной чертой формальной структуры коллектива являются постоянные ротации членов коллектива. В данном компоненте также наблюдается взаимоисключаемость взаимоотношений в коллективе и в буллинг-структуре.

В буллинг-структуре эмоциональные отношения обучающихся являются преимущественно напряженными, наблюдается отрицательный социально-психологический климат. Обучающиеся чувствуют себя не комфортно в классе, может формироваться школьная фобия, т. к. они находятся под постоянным давлением со стороны обидчика. Эмоциональные отношения в коллективе разнообразны. Сближение формальной и неформальной структур коллектива позволяет формировать дружеские, доброжелательные отношения между учащимися. Коллектив является средой для неформального общения, обмена интересами. Сравнение характеристик коллектива и буллинг-структуры представлено в таблице 4.

Взаимоисключающие характеристики буллинг-структуры и коллектива

Характеристики коллектива	Типы отношений	Характеристики буллинг-структуры
Социально одобряемая деятельность, которая отвечает интересам членов группы и создаст возможности для их развития	Совместная деятельность	Длительное повторяющееся насилие по отношению к жертве, его подкрепление
Коллективное самоопределение и коллективная самоидентификация	Отношение учащихся к совместной деятельности	Большинство обучающихся (жертва, свидетели) вынуждены вести себя в соответствии с «правилами», которые навязываются обидчиком и его помощниками
Отношения ответственной зависимости	Отношения учащихся, опосредствованные совместной деятельностью	Появление «формальных» социальных ролей в рамках буллинг-структуры: обидчик, жертва, свидетель
Положительные эмоциональные отношения (неофициальные отношения: дружба, симпатия и т. д.), «мажорный тон» коллектива	Отношения обучающихся непосредственной коллективной деятельностью (эмоциональные отношения)	Разнообразные эмоциональные отношения, с преобладанием негативных, конфликтных – гонение слабого, отвод агрессии от себя и др.

Таким образом, характеристики коллектива и характеристики буллинг-структуры являются взаимоисключающими. Это дает основание полагать, что коллектив обладает потенциалом для профилактики буллинга.

Соответственно, потенциал коллектива в профилактике буллинга состоит в таких его характеристиках, как наличие коллективной деятельности, опосредствующей просоциальные личностные качества и черты коллективистского взаимодействия подростков, средний или высокий уровень ценностно-ориентационного единства коллектива, положительные или нейтральные эмоциональные отношения и просоциальное поведение подростков.

Для развития указанных выше характеристик коллектива отечественными педагогами были выявлены условия, методы и формы, к

которым относятся: метод перспективных линий; метод параллельного действия; метод педагогического требования; метод воспитательных ситуаций; самоуправление; накопление и укрепление традиций; творческое развитие обучающихся в ходе коллективной деятельности (методика КТД И. П. Иванова); товарищеское требование; товарищеское поощрение; товарищеская помощь; доверие к человеку и др.

Социально-психологические характеристики коллектива и способы их педагогического формирования и развития представлены в таблице 5.

Таблица 5

Социально-психологические характеристики коллектива и способы их формирования

Основные социально-психологические характеристики коллектива	Организационно-педагогические условия, методы, формы, средства их развития
Социально одобряемая коллективная деятельность	Система перспективных линий, групповые формы работы, коллективные дискуссии и коллективная рефлексия
Коллективистское самоопределение, коллективистская самоидентификация	Дискуссии, беседы, включение в коллективную деятельность
Отношения зависимой ответственности (официальные отношения), сплоченность группы	Организация самоуправления в коллективе, поручение, педагогическое требование
Положительные эмоциональные отношения (неофициальные отношения: дружба, симпатия и т. д.), «мажорный тон» коллектива	Опосредствование эмоциональных отношений деловыми, сближение официальной и неофициальной структур, поддержание мажорного тона коллектива через игру, совместные праздники (завтрашняя радость), накопление и укрепление традиций

Рассмотрим более подробно основные условия, методы и приемы формирования и развития коллектива.

В организации различной жизнедеятельности воспитанников выделяются отдельные этапы, такие как система перспективных линий. Близкие, средние и далекие перспективы сочетают в себе коллективные и личные интересы каждого воспитанника. Достигнув одних целей, коллектив

и его воспитанники намечают новые перспективы, и этот непрерывный процесс состоит из законченных конструкторов, представляющих единство интеллектуальных, эмоциональных и волевых усилий коллектива и каждого индивида [89, с.86]. А.С. Макаренко называл перспективу завтрашней радостью, утверждая, что завтрашний день отдельного воспитанника и всего коллектива должен быть радостнее чем день вчерашний. Антон Семенович отмечает, что «воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути».

А. С. Макаренко отмечает, что не только наличие перспектив, но и характер целей, содержания и форм деятельности в рамках перспектив имеет значение в воспитании личности. Автор утверждает, что для формирования личности, способной проявлять заботу о других и переносить различные сложности жизни необходимо постепенное изменение перспектив от близких и простых до средних и дальних, требующих волевых усилий от личности, это позволит сформировать «сильную» личность, а также необходим подбор перспектив, предполагающих коллективные цели и коллективную деятельность по их достижению, по выражению А. С. Макаренко, именно коллективный характер перспектив будет формировать социальную «красоту» личности. А. С. Макаренко рассматривал деятельность воспитанников по достижению близких перспектив как профилактическую и коррекционную, описывая ее следующим образом: «мы должны считаться с тем обстоятельством, что бывают ребята, у которых уже выработаны привычки к ближайшим перспективам иного типа: показать свою силу над слабейшими товарищами, демонстративно грубо относиться к девушкам, рассказать скверный анекдот – они являются тоже стремлениями, расположенными на линии ближайшей перспективы. Поэтому в молодом коллективе всегда может происходить борьба между старыми и новыми перспективными линиями. Именно в это время нужно уделить самое большое внимание делу организации близкой перспективы. Кино, концерты, вечера, работа клубных кружков, вечера чтения и самодеятельности,

прогулки и экскурсии должны оттеснять примитивные типы «приятного» времяпровождения. Ребята большей частью отличаются активностью, довольно заметным самолюбием, стремлением выделяться из толпы, стремлением к преобладанию. Надо опереться именно на эти динамические стороны характера и направить интересы воспитанников в сторону более ценных удовлетворений». Таким образом, приходим к выводу, что А. С. Макаренко использовал просоциальную коллективную деятельность для профилактики и коррекции девиантного поведения и деструктивных взаимодействий, реализуя потребности участников в общении, уважении со стороны сверстников не в антисоциальной деятельности а в просоциальной коллективной деятельности. Близкие перспективы должны быть разнообразными, должны нести радость участникам от общения и деятельности. А. С. Макаренко отмечает, что одной из основной задач в воспитании в рамках близких перспектив является удовлетворение потребностей воспитанников в рамках просоциальной деятельности. Они могут проводиться в различных формах.

А. С. Макаренко определяет среднюю перспективу как «проект коллективного события, несколько отодвинутого во времени». Коллективных дел в рамках средней перспективе в течение учебного года не должно быть больше двух или трех. Подготовка к реализации коллективного дела в рамках средней перспективы должна осуществляться на протяжении длительного времени. В ходе подготовки коллективного дела в рамках средней перспективы осуществляются разнообразные взаимодействия между участниками коллектива. В рамках деятельности воспитанники учатся подчиняться и руководить, являясь при этом равнозначными участниками коллективной деятельности. Исследования коллектива подтверждают, что необходимо осуществлять постоянные ротации функций воспитанников в коллективной деятельности. Это позволяет сформировать у воспитанников опыт различных отношений и различные социальные умения, а также избежать негативных сторон постоянного подчинения или руководства.

Далекую перспективу А. С. Макаренко описывает как проект будущего воспитанника, связанного с помощью образовательному учреждению, стране и обществу.

Метод педагогического требования. В своих требованиях к личности А.С. Макаренко создавал "напряжение", учитывая, что главную роль в развитии личности играет субъективное начало, а не независимая от него игра биологических и социальных факторов. Он видел в личности не пассивное существо, а активное, готовил своих воспитанников не к приспособлению, а к активной роли в жизни: "Сколько бы вы ни создавали правильных представлений о том, что нужно делать, но если вы не воспитаеете привычки преодолевать длительные трудности, я имею право сказать, что вы ничего не воспитали. Одним словом, я требую, чтобы детская жизнь была организована как опыт, воспитывающий определенную группу привычек" [64, Т.4, с. 347]. А.С. Макаренко организовал такой опыт, в котором воспитанникам надо было преодолевать себя, развивая те качества, которых у них еще нет, но есть готовность к их становлению. "Нельзя закалить человека, если не ставить перед ним трудных задач... Храбрый — это не тот мальчик, который не боится, а храбрый тот, который умеет свою трусость подавить". А когда ему говорили, что ведь страшно мальчику, например, стоять на посту ночью одному, он отвечал: "... Так он и должен бояться и пускай боится, чтобы было что преодолевать" [64, Т.4, с. 351],— указывая, что требования к детям всегда посильны, не калечащие. Идея опережающего воспитания, в которой проявлялась макаренковская гуманистическая вера в возможности своих воспитанников и понимание законосообразных психологических основ развития личности в активной, целенаправленной (интенциональной) деятельности, пронизывала всю его педагогическую систему.

Важным в развитии коллектива является самоуправление. Самоуправление в коллективе формируется в соответствии с алгоритмом:

1. Разделение дела на законченные части и объемы.

2. Формирование микрогрупп в соответствии с частями и объемами.
3. Выбор ответственных за каждый участок деятельности.
4. Объединение ответственных в единый орган самоуправления.
5. Выбор главного ответственного лица [89].

Органы самоуправления в коллективе предлагается В. М. Кротовым формировать новые в соответствии с каждым коллективным делом, такая организация обеспечит ротацию подростков, занимающих позиции социальной власти. Временный характер органов самоуправления позволяет чередовать отношения руководства и подчинения, что формирует разнообразные связи между участниками, социальный опыт и отношения.

Накопление и укрепление традиций. Еще одним условием развития коллектива выступает накопление и укрепление традиций. Традиция – форма коллективной жизни, которая наиболее ярко воплощает характер коллективистических отношений и общественное мнение. А. С. Макаренко следующим образом описывал воспитательное влияние традиций коллектива на его участников: «живя в сетке традиций, ребята чувствуют себя в обстановке своего особенного коллективного закона, гордятся им и стараются его улучшать».

Таким образом, приходим к выводу, что в отечественной науке накоплено значительное количество знаний о характеристиках коллектива и способах его формирования и развития.

В случае использования возможностей коллектива в профилактике буллинга, характеристики коллектива будут исключать и замещать групповые характеристики буллинга. За исключением того, что коллектив позволяет развить указанные выше черты малой группы, коллектив оказывает влияние на личностные характеристики его членов.

Л. С. Выготским было доказано, что деятельность влияет на личность через механизм интериоризации. По мнению автора, любые функции психики первоначально существуют как внешние, в форме деятельности, а затем под влиянием механизма интериоризации становятся компонентом

психики человека (переход от интерпсихической к интрапсихической функции) [83, с. 139]. Автор фундаментальных работ о развитии личности, А. Н. Леонтьев, также указывает на важнейшую роль деятельности в ее развитии. В подтверждении приведем его цитату: «личность создается объективными обстоятельствами, но не иначе как через совокупность его деятельности, осуществляющей его отношения к миру» [59, с. 74]. Автор приходит к выводу о единстве деятельности и сознания: «сознание не просто «проявляется и формируется» в деятельности как отдельная реальность – оно «встроено» в деятельность и неразрывно с ней». А.Н. Леонтьевым утверждается, что психика, сознание находится в деятельности, которая составляет их «субстанцию»; сознание как образ является «накопленным движением», т.е. свернутыми действиями, бывшими вначале вполне развернутыми и «внешними», т.е. сознание не просто «проявляется и формируется» в деятельности как отдельная реальность - оно «встроено» в деятельность и неразрывно с ней [59, с. 347, 348].

Вышеизложенное позволяет прийти к выводу: коллективная деятельность оказывает влияние на все компоненты в структуре личности, к которым, по С. Л. Рубинштейну, относятся направленность (потребности, мотивы, убеждения, идеалы и др.), знания, умения, навыки, индивидуально-типологические особенности (характер, темперамент, способности и др.). Рассмотрим развитие каждого из компонентов в коллективе и в буллинг-структуре более подробно.

Участие в коллективной жизнедеятельности позволяет подросткам реализовать основной, по утверждению Л. И. Божович, мотив деятельности и поведения в подростковом возрасте – «их стремление найти свое место среди товарищей в классном коллективе». В случае если подросток не может занять желаемое место в первичном коллективе, у него возможно возникновение по этой причине различных девиаций в поведении, например, агрессии, замкнутости, безразличия к другим и т. п.

В процессе осуществления коллективной деятельности подростки присваивают просоциальные коллективистические нравственные ценности. К основным коллективистическим нравственным ценностям можно отнести заботу, уважение и требовательность, ответственность, помощь и др.

В ходе коллективной деятельности у подростков формируются навыки социального взаимодействия, навыки сотрудничества, коммуникативные и др. Подросток в ходе деятельности учится общаться с другими детьми и взрослыми, учится конструктивному отношению к критике, умению работать в коллективе, требовательности к себе и окружающим, формирует способность преодолевать психологические трудности при формировании и поддержании дружеских отношений, эмпатию и др.?

В результате общения и просоциальной коллективной деятельности у подростков формируются устойчивые стереотипы поведения. Поведение современного члена коллектива подходит под описание просоциального поведения. Под просоциальным поведением понимаются способы реагирования на людей, включающие проявление симпатии, сотрудничества, помощи, содействия, альтруизма, то есть совокупность поступков, направленных на благо другого человека. Проявление подростками просоциального поведения позволит им не использовать агрессивные, конформные и виктимные модели поведения. Следовательно, еще одним компонентом потенциала коллектива в профилактике буллинга является просоциальное поведение его членов.

За исключением влияния коллективной деятельности и коллективистических взаимоотношений на личность, А. С. Макаренко в своей деятельности использовал работу с отдельной личностью. Антон Семенович выделял следующие социально-психологические типы участников коллектива:

1. Действующий актив.
2. Активный резерв.
3. Здоровый пассив.

4. Гниющий актив.
5. Болото.
6. Шпана.

Рассмотрим более подробно характеристику участников коллектива, которых А. С. Макаренко называет «болото» и «шпана». Под «болотом» автор понимает «участников коллектива, которые кое-как бредут, кое-как выполняют нормы, а чем живут они, что у них в голове и на душе, как они относятся к коммуне не узнаешь». Описание поведения этого типа участников коллектива соответствует поведению, которое называется термином конформного поведения. Данное поведение, как ранее было заявлено, в буллинг-структуре характерно для свидетелей буллинга. По отношению к обучающимся типа «болото» А. С. Макаренко использовал беседы и вовлечение в коллективную деятельность.

Под «шпаной» А. С. Макаренко понимает участников коллектива, проявляющих агрессию, способных на воровство и т. п. Эти характеристики и схожие с ними свойственны обидчикам в буллинг-структуре. Автор утверждает, что, наряду с вовлечением таких участников в коллективную деятельность, необходимо осуществлять индивидуальную работу, включающую постоянное наблюдение за поведением таких подростков, индивидуальные беседы и групповые дискуссии по поводу поведения, педагогическое требование, воспитывающие ситуации и др. А. С. Макаренко описывает работу со «шпаной» следующим образом: «со «шпаной» шел бой в лоб. Там никаких прикрытий не было. «Шпану» брали прямой лобовой атакой. С ней говорили по каждому пустяку, вызывали на общее собрание. Это была работа настойчивости и требований».

При этом А. С. Макаренко отмечает, что воспитательная деятельность с отдельной личностью не должна ограничиваться беседами, а должна включать создание условий для осознания воспитанником проблемы и деятельности по формированию положительных умений.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что под потенциалом коллектива в профилактике буллинга понимаются возможности коллектива, позволяющие предупредить и преодолеть влияние факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста. Потенциал коллектива в профилактике буллинга состоит в таких его характеристиках, как наличие коллективной деятельности, опосредствующей просоциальные личностные качества и черты коллективистского взаимодействия подростков, наличие коллективистских мотивов и целей подростков, ценностно-ориентационное единство коллектива, эмоционально-ценностное отношение подростков к участникам коллектива и коллективной деятельности. Для формирования и развития коллектива подростков и просоциального проведения его участников используются педагогические механизмы, методы и приемы: система перспективных линий, коллективные дискуссии и коллективная рефлексия; формирование коллективистского самоопределения, коллективистской самоидентификации через дискуссии, беседы, включение в коллективную деятельность; самоуправление в коллективе, поручение; опосредствование эмоциональных отношений отношениями деловыми, сближение официальной и неофициальной структур, поддержание мажорного тона коллектива через игру, совместные праздники (завтрашняя радость). Педагогические механизмы, методы и формы развития коллектива могут быть дополнены социально-психологическими механизмами, методами и приемами преодоления конфликтных взаимодействий и их нормализации: переориентация лидера, поддержка просоциальных членов класса, упражнения, направленные на командообразование и др.

1.5. Модель использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста

В процессе изучения буллинга среди школьников подросткового возраста были выявлены его негативные последствия. В связи с этим возникла необходимость разработки профилактики.

Результаты анализа современных программ профилактики буллинга позволяют утверждать, что большинство авторов предлагают осуществлять его профилактику по следующим направлениям: личность, класс, школа, социум (Рисунок 3). Проанализировав профилактическую деятельность по каждому из направлений, мы пришли к выводу, что наименее разработанным направлением является класс. Работа по данному направлению ограничивается введением правил поведения. Как было ранее показано, с нашей точки зрения, коллектив класса имеет значительный потенциал в профилактике буллинга. Соответственно, реализация данного потенциала, предполагающая развитие первичного коллектива, позволит добиться результативности профилактической деятельности. Таким образом, учитывая слабую изученность проблемы использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков, особое внимание уделим таким направлениям профилактики буллинга, как индивид и класс, не отрицая необходимости осуществления профилактики по всем указанным направлениям. В работе внимание акцентируется не только на классе, но и на отдельных индивидах, так как совокупность индивидов с присущими им особенными личностными чертами формирует то, каким будет первичный коллектив, а первичный коллектив, соответственно, оказывает значительное влияние на каждого из его членов.

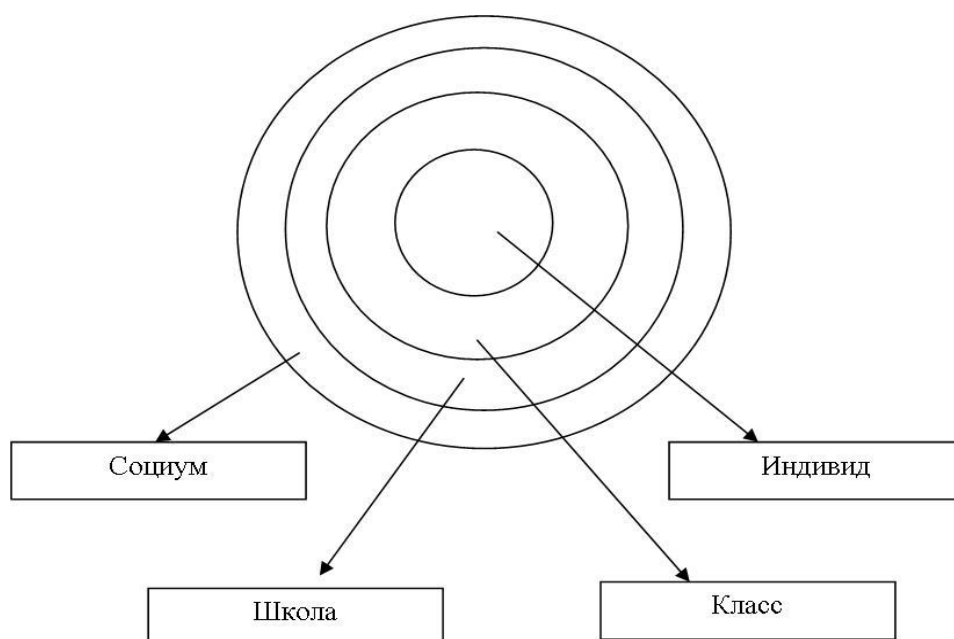


Рис.3. Направления профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста.

Для того чтобы спроектировать профилактику буллинга среди подростков был использован метод моделирования. Описание использования метода моделирования в педагогике представлено в работах В. Г. Афанасьева, Б. А. Глинского, В. И. Загвязинского, Конаржевского, Ф. Ф. Королева, Н. В. Кузьминой и др. Слово «модель» произошло от латинского слова «modus, modulus», это означает: мера, образ, способ, норма. Под моделью в широком смысле в науке принято понимать аналог, заместитель оригинала (фрагмента действительности), который при определенных условиях воспроизводит интересующие исследователя свойства оригинала. Моделирование рассматривается как «воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения, который называется при этом моделью» [112]. В. И. Загвязинский отмечает, что: «сложность, неисчерпаемость, бесконечность объекта психолого-педагогического исследования заставляет для проникновения в его суть, в его внутреннюю структуру и динамику искать более простые аналоги для исследования. Более простой по структуре и доступный изучению объект становится моделью более сложного объекта, именуемого прототипом (оригиналом)» [40].

Модель использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков позволяет: отвлечься от других социальных и психолого-педагогических процессов, происходящих в школе, и акцентировать внимание на буллинге; спроектировать деятельность основных субъектов профилактики, раскрывая связи между структурными и функциональными характеристиками деятельности. Исходя из факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста и требуемого результата профилактики, стадий развития коллектива школьного класса, особенностей педагогической деятельности классного руководителя была разработана модель использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста, которая позволяет раскрыть основные этапы и описать цель, принципы, содержание деятельности, методы, формы работы и связи между данными элементами, ее специфику.

Перейдем к описанию модели использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста.

Теоретическими основаниями профилактики являются концептуальные положения и идеи развития коллектива А. С. Макаренко, методика КТД И. П. Иванова, стратометрическая теория А. В. Петровского, подходы к профилактике конфликтного взаимодействия и деструктивных отношений в малых группах И. П. Башкатова, А. С. Беличевой, В. Ф. Пирожкова, данные об индивидуальных и групповых факторах возникновения буллинга, способы его профилактики Д. Олвеус, К. Ригби, К. Салмивалли и др.

Основными субъектами профилактики являются классный коллектив, в который включены обучающиеся класса, и классный руководитель.

Основными принципами профилактики буллинга среди подростков в процессе развития коллектива школьного класса являются: принцип движения коллектива; принцип параллельного действия, принцип заботы о

коллективе, принцип коллективного творчества. Рассмотрим эти принципы более подробно.

Под принципом движения коллектива понимается постоянное развитие коллектива. Основным механизмом его развития выступает все более усложняющаяся коллективная деятельность. Параллельно с коллективной деятельностью усложняются формальные отношения в группе. Неформальные отношения опосредствуются формальными, подростки реализуют приобретенные в ходе совместной деятельности ценности в неформальных взаимодействиях. Принцип коллективного творчества предполагает самовыражение обучающихся в коллективной творческой деятельности. Данный принцип позволяет включить в деятельность каждого подростка, создать для него рабочую ситуацию, показать значимость и необходимость его помощи для всего коллектива. Принцип заботы о коллективе подразумевает следующее: каждое коллективное творческое дело представляет собой проявление заботы подростков друг о друге и о коллективе школьного класса, осуществляя деятельность, подростки сознательно проявляют заботу о других. Указанные принципы соответствуют концепциям А. С. Макаренко, А. В. Петровского, И. П. Иванова, и их реализация позволяет корректировать деструктивные взаимодействия подростков и формировать конструктивные взаимодействия между ними.

Целью профилактики является устранение влияния факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста; развитие коллектива класса и просоциального поведения у школьников подросткового возраста.

Этапы профилактики буллинга, в которой используется потенциал первичного коллектива подростков организационно и содержательно связаны со стадиями развития первичного коллектива. Взаимосвязь этапов развития первичного коллектива школьников подросткового возраста (по А. С. Макаренко) и этапов профилактики буллинга показана в таблице 6.

Взаимосвязь стадий развития первичного коллектива подростков и
этапов профилактики буллинга

Стадии развития первичного коллектива	Этапы профилактики буллинга
<p>Стадия 1. Содержание деятельности: изучение интересов подростков; выбор целей социально значимой коллективной деятельности класса с учетом интересов; определение ближних и средних перспектив; зарождение самоуправления, распределение задач между обучающимися.</p> <p>Методы и формы: игра, поощрение, педагогическое требование, упражнение</p>	<p>Общая профилактика. Этап 1.</p> <p>Содержание деятельности: 1. Формирование основ положительных эмоциональных отношений (радость от взаимодействия с членами коллектива, симпатия к ним). Определение и реализация ближних перспектив (праздника-рождения коллектива, предполагающего оптимистический игровой тон и коллективное творчество). 2. Формирование основ формальной структуры класса. Определение актуальных подросткам целей коллективной деятельности (средних перспектив), выбор органов самоуправления. Методы и формы: коллективная деятельность, игра, упражнения, направленные на развитие умений общаться, уверенности, оптимизма и т. п.</p> <p>Специальная профилактика. Этап 1.</p> <p>Содержание деятельности: 1. Формирование основ положительных эмоциональных отношений подростков. Выбор норм взаимодействия; распределение потенциальных обидчиков и жертв по разным микроколлективам, в которых создается атмосфера защищенности и творческой свободы, позволяющая им безбоязненно вступать во взаимодействия. 2. Разрушение деструктивных конфликтных взаимодействий. Организация коллективной деятельности, включение в деятельность неагрессивных подростков в качестве лидеров, подбор личностно-ориентированных поручений для потенциальных булли. Методы и формы: коллективная деятельность, создание авторитета неагрессивному популярному члену группы, разделение сфер ответственности обидчиков и жертв в коллективной деятельности, индивидуальные поручения.</p>

<p>Стадия 2. Содержание деятельности: развитие органов самоуправления и увеличение их ответственности в принятии групповых решений, увеличение их функций в коллективной деятельности; выбор ближних, средних и дальних перспектив коллективной деятельности, усложнение коллективной деятельности.</p> <p>Вовлечение большинства участников коллектива в качестве активных субъектов коллективной деятельности. Поддержание благоприятного эмоционального климата.</p> <p>Методы и формы: делегирование обязанностей классным руководителем активу класса, коллективная творческая деятельность, коллективное воздействие</p>	<p>Общая профилактика. Этап 2.</p> <p>Содержание деятельности: Развитие сплоченности коллектива, коллективистического самоопределения и просоциального поведения обучающихся. Снижение роли классного руководителя (не инициатор, а консультант, старший товарищ) и увеличение роли самоуправления в нормировании взаимодействий в коллективе.</p> <p>2. Формирование оптимистического мажорного тона коллектива, опосредованного целями, деятельностью и ценностями коллектива. Реализация подростками ближних перспектив, средних и дальних перспектив, требующих от них взаимного уважения, требовательности и взаимопонимания (отношения ответственной зависимости), вызывающее удовлетворение от совершения морально ценных поступков.</p> <p>3. Обеспечение соподчиненности формальной и неформальной структур коллектива. Организация ротаций социальных ролей в формальной структуре коллектива, позволяющих осуществлять необходимую коррекцию неофициальных взаимодействий.</p> <p>Методы и формы: коллективная деятельность, мозговой штурм, поручение, требование, поощрение, упражнение и др.</p> <p>Специальная профилактика. Этап 2.</p> <p>Содержание деятельности: 1. Развитие коллективистического самоопределения и сплоченности. Усложнение коллективной деятельности, увеличение роли самоуправления. 2. Переориентация потенциальных участников буллинга и замена агрессивного, виктимного и конформного поведения на просоциальное поведение. Организация КТД, игр и др., направленных на формирование знаний и умений, позволяющих подросткам предупреждать буллинг и приобрести опыт конструктивного социального взаимодействия. 3. Обеспечение соподчиненности формальной и неформальной структур. Ротации формальных социальных ролей.</p> <p>Методы и формы: коллективная деятельность, переориентация, игра, упражнение.</p>
--	---

<p>Стадия 3. Содержание деятельности коллектива класса: организация деятельности коллектива через общие собрания с соблюдением демократических основ, коллективное определение перспектив, организация межколлективного взаимодействия, обеспечение ротаций.</p> <p>Методы и формы: коллективные дискуссии, межколлективная творческая деятельность</p>	<p>Общая и специальная профилактика.</p> <p>Этап 3. Содержание деятельности: Самосовершенствование коллективистических взаимодействий и просоциального поведения. Влияние ценностей коллективной деятельности, коллективных норм и традиций. Организация межколлективных взаимодействий, являющаяся источником развития на основе сравнения с другими коллективами.</p> <p>Методы и формы: коллективная и межколлективная деятельность, коллективная и индивидуальная рефлексия, дискуссия, круглый стол, беседа, мозговой штурм и др.</p>
---	---

Содержание деятельности классного руководителя и подростков на каждом из этапов соответствует цели профилактики буллинга и направлено на предупреждение или преодоление возникновения конфликтных деструктивных взаимодействий в классном коллективе и формирование коллективистских отношений между его членами.

Учитывая все сказанное выше, представим модель использования потенциала коллектива в профилактике буллинга среди подростков.

Основные субъекты: классный руководитель, школьники подросткового возраста, первичный коллектив.

Целевой блок. Устранение влияния факторов возникновения буллинга; развитие первичного коллектива и просоциального поведения у школьников подросткового возраста.

Нормативный блок. Общие принципы: комплексный подход к диагностике и профилактике; учет возрастных, индивидуально-типологических особенностей ребенка и специфики социально-педагогической ситуации его развития; опора на положительное в личности ребенка и ориентация на гармонизацию ее развития; единство и взаимодополняемость психологических и педагогических методов. Специальные принципы: принцип движения коллектива; принцип параллельного действия, принцип заботы о коллективе, принцип коллективного творчества.

Технологический блок.

Общая профилактика.

Этап 1. 1. Формирование основ положительных эмоциональных отношений (радость от взаимодействия с членами коллектива, симпатия к ним). 2. Формирование основ формальной структуры класса. *Через:* А. Определение и реализацию ближних перспектив (праздника-рождения коллектива, предполагающего оптимистический игровой тон и коллективное творчество). Б. Определение актуальных подросткам целей коллективной деятельности (средних перспектив), выбор органов самоуправления. *Методы и формы:* коллективная деятельность, игра, упражнения, направленные на развитие умений общаться, уверенности, оптимизма и т. п.

Этап 2. 1. Формирование оптимистического мажорного тона коллектива, опосредованного целями, деятельностью и ценностями коллектива. 2. Развитие сплоченности коллектива и просоциального поведения обучающихся. 3. Обеспечение соподчиненности формальной и неформальной структур коллектива. *Через* А. Снижение роли классного руководителя (не инициатор, а консультант, старший товарищ) и увеличение роли самоуправления в нормировании взаимодействий в коллективе. Б. Реализацию подростками ближних перспектив, средних и дальних перспектив, требующих от них взаимного уважения, требовательности и взаимопонимания (отношения ответственной зависимости). Вызывающее? удовлетворение от совершения морально ценных поступков. В. Организацию ротаций социальных ролей в формальной структуре коллектива, позволяющей осуществлять необходимую коррекцию неофициальных взаимодействий. *Методы и формы:* коллективная деятельность, мозговой штурм, поручение, требование, поощрение, упражнение и др.

Этап 3. Самосовершенствование коллективистических взаимодействий и просоциального поведения. *Через:* Влияние ценностей коллективной деятельности, коллективных норм и традиций. Организацию межколлективных взаимодействий, являющуюся источником развития на

основе сравнения с другими коллективами. *Методы и формы:* коллективная и межколлективная деятельность, коллективная и индивидуальная рефлексия, дискуссия, круглый стол, беседа, мозговой штурм и др.

Специальная профилактика.

Этап 1. 1. Формирование основ положительных эмоциональных отношений подростков. 2. Разрушение деструктивных конфликтных взаимодействий.

Через: А. Выбор норм взаимодействия; распределение потенциальных обидчиков и жертв по разным микроколлективам, в которых создается атмосфера защищенности и творческой свободы, позволяющая им безбоязненно вступать во взаимодействия. Б. Организацию коллективной деятельности, включение в деятельность неагрессивных подростков в качестве лидеров, подбор личностно-ориентированных поручений для потенциальных булли. Взаимодействие потенциальных участников буллинга и их семей со школьным психологом и социальным педагогом. *Методы и формы:* коллективная деятельность, создание авторитета неагрессивному популярному члену группы, разделение сфер ответственности обидчиков и жертв в коллективной деятельности, индивидуальные поручения.

Этап 2. 1. Развитие сплоченности коллектива. 2. Переориентация потенциальных участников буллинга и замена агрессивного, виктимного и конформного поведения на просоциальное поведение. 3. Обеспечение соподчиненности формальной и неформальной структур. *Через:* А. Усложнение коллективной деятельности, увеличение роли самоуправления. Б. Организацию КТД, игр и др., направленных на формирование знаний и умений, позволяющих подросткам предупреждать буллинг и приобрести опыт конструктивного социального взаимодействия. В. Ротации формальных социальных ролей. *Методы и формы:* коллективная деятельность, переориентация, игра, упражнение.

Этап 3. См. этап 3 общей профилактики.

Критерии и показатели: Преобладающие виды поведения, проявляемые членами группы (показатели: агрессивное, виктимное, конформное,

просоциальное поведение); характер неформальных отношений (показатели: благополучные отношения, нейтральные, конфликтные отношения); стадия развития группы (коллектив, просоциальная ассоциация, диффузная группа, асоциальная ассоциация).

Результат: коллективистические взаимодействия между членами класса, просоциальное поведение подростков.

Таким образом, предлагаемая модель использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков, включая в себя деятельность классных руководителей и обучающихся, направлена на устранение влияния выраженных факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста и развитие коллектива класса и просоциального поведения у школьников.

Выводы по главе I

1. Под буллингом понимается вариант конфликтного деструктивного взаимодействия в малой группе, при котором обидчиком в отношении жертвы, не способной себя защитить, осуществляются длительные повторяющиеся насильственные действия, направленные на повышение или сохранение статуса обидчика в группе. Буллинг имеет сообразную конфликтному взаимодействию структуру, которая включает в себя такие элементы, как участники конфликта, образ конфликтной ситуации у участников конфликта, объект конфликта, предмет конфликта, условия конфликта. Буллинг обладает специфическими характеристиками, позволяющими определить его как особую форму конфликтного деструктивного взаимодействия: продолжительный повторяющийся характер буллинга, дисбаланс сил обидчика и жертвы, фиксированные типы участников – обидчик, жертва, свидетель.

2. К факторам возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста относятся два типа факторов – индивидуальные и групповые. К индивидуальному типу факторов относятся виды девиантного поведения подростков, которые реализуются в ходе буллинга: агрессивное, виктимное, конформное поведение. К групповому типу факторов возникновения буллинга среди подростков относятся: отрицательные эмоциональные отношения в группе, наличие неформального лидера класса с высоким уровнем агрессивности, отсутствие или антисоциальное содержание групповой деятельности, низкий уровень развития группы как коллектива (последние два фактора были введены нами при использовании положений стратометрической концепции коллектива А. В. Петровского).

3. Под потенциалом коллектива в профилактике буллинга понимаются возможности коллектива, позволяющие предупредить и преодолеть влияние факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста. Потенциал коллектива в профилактике буллинга состоит из таких его характеристик, как наличие коллективной деятельности,

средний или высокий уровень ценностно-ориентационного единства коллектива, положительные или нейтральные эмоциональные отношения, просоциальное поведение подростков.

4. Для формирования и развития коллектива подростков и просоциального поведения его участников используются педагогические методы и формы: система перспективных линий, коллективные дискуссии и коллективная рефлексия; включение в коллективную деятельность; самоуправление в коллективе, поручение; опосредствование эмоциональных отношений отношениями деловыми, сближение официальной и неофициальной структур, поддержание мажорного тона коллектива через игру, совместные праздники (завтрашняя радость), коллектива. Педагогические методы и формы развития коллектива могут быть дополнены социально-психологическими методами и формами преодоления конфликтных взаимодействий и их нормализации: переориентация лидера, поддержка просоциальных членов класса, упражнения, направленные на командообразование и др.

5. Предлагаемая модель использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков, включая в себя деятельность классных руководителей и обучающихся, направлена на устранение влияния факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста и развитие коллектива класса и просоциального поведения у школьников.

Глава II. Опытнo-экспериментальная деятельность по проверке результативности использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков

2.1. Исследование факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста.

Для получения полного представления о проявлении индивидуальных и групповых факторов возникновения буллинга был проведен констатирующий эксперимент, основными задачами которого являлись:

- Обосновать критерии, показатели, методы диагностического исследования факторов возникновения буллинга.
- Охарактеризовать и обосновать выбор базы исследования.
- Проанализировать результаты.

В ходе констатирующего эксперимента была осуществлена диагностика факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста.

Слово «диагностика» произошло от греческих *dia*-«между, через», *gnosis*- «знание». С 20 века данный термин используется в философии, медицине, психологии, педагогике и др. областях. Результатом диагностики является диагноз, т.е. заключение о принадлежности сущности выраженной в единичном к определенному установленному наукой классу. Психолого-педагогическая диагностика, с одной стороны, была направлена на изучение индивидуальных характеристик подростков, а с другой, направлена на изучение социальной структуры школьного класса. А.А. Петрусевич и М.К. Голубев полагают, что педагог-исследователь, в ходе диагностики, сначала «заглядывает» в прошлое своего воспитуемого, а после пытается определить его будущее, связывая разные по отдаленности цели воспитания с их возможностями и достижениями учащимися [80, с. 57].

Для определения направлений и методов изучения буллинга среди подростков необходима разработка критериев и показателей диагностики проявления индивидуальных и групповых факторов

возникновения буллинга в школьном классе.

Проблема выстраивания в исследовании критериев остается актуальной, так как нет общепринятых определений понятий «критерий» и «показатель». Советский энциклопедический словарь трактует критерий как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо. Показатель понимают как конкретный измеритель критерия, делающий его доступным для наблюдения и измерения. Главная характеристика показателя – конкретность, позволяющая рассматривать его как более частное по отношению к критерию. Из этого следует, что один и тот же критерий может иметь несколько показателей.

Критерием, который позволяет оценить признаки индивидуальной активности, актуальной для буллинга, является следующий – преобладающие виды поведения подростков (агрессивное, виктимное, конформное, просоциальное виды поведения). Обидчик проявляет агрессивное поведение, особенностями которого являются: длительные повторяющиеся агрессивные действия по отношению к заведомо более слабому члену коллектива – жертве; ведущим мотив агрессии обидчика является стремление занять высокий социальный статус в группе; обидчик может проявлять различные виды агрессии или (вербальная агрессия, физическая агрессия, вымогательство, шантаж, распространение ложных сведений, порочащих честь и достоинство жертвы, косвенная агрессия (групповой бойкот) и др.). Жертва буллинга проявляет виктимное поведение, особенностями которого являются: физическая слабость; заниженная самооценка, несформированность социальных умений. Свидетель буллинга реализует конформное поведение, особенностями которого являются: присутствие в инцидентах буллинга без осуществления насильственных действий; согласие или несогласие с обидчиком без инициирования буллинга либо определение ситуации буллинга как лично незначимой. Еще одним показателем в рамках рассматриваемого критерия является просоциальное поведение, которое в рамках коллективной жизнедеятельности является альтернативой

реализующимся в ходе буллинга видам девиантного поведения. Просоциальное поведение подростка в коллективной жизнедеятельности характеризуется активностью в интересах других и заботой о членах коллектива и окружающих. В случае возникновения буллинг-структуры, подростки, которые проявляют просоциальное поведение, могут играть роль защитников жертвы. Защитники жертвы могут поддержать жертву буллинга, общаясь с ней, вовлекая в совместную деятельность. В случае необходимости, сообщить педагогам о наличии проблем во взаимодействиях в коллективе.

Так как на возникновение буллинга влияют и групповые характеристики, признаки данных характеристик необходимо выразить в критериях его диагностики. Поэтому к критериям диагностики буллинга мы также относим: характер эмоциональных отношений (показатели: благополучные, нейтральные, конфликтные отношения); стадия развития группы (коллектив, просоциальная ассоциация, диффузная группа, асоциальная ассоциация). Для реализации диагностики буллинга были подобраны методики, соответствующие ее критериям и показателям (таблица 7).

Таблица 7.

Критерии, показатели, измерители диагностики проявления факторов возникновения буллинга

Критерии	Показатели	Измерители
Преобладающие виды поведения, реализуемые подростками	Агрессивное поведение. Виткимное поведение. Конформное поведение. Просоциальное поведение.	Карта наблюдений Д. Стотта. Опросник А. Басса А. Дарки. Комплексная методика измерения просоциальной направленности личности Л. Пеннера, Б. Фритцше.
Характер эмоциональных отношений	благополучные отношения, нейтральные, конфликтные отношения.	Социометрия.

Стадия развития группы	коллектив, ассоциация, асоциальная ассоциация.	просоциальная диффузная группа,	Социально-психологическая самооценка коллектива Р.С. Немова (далее - СПСК Р.С. Немова).
------------------------	--	---------------------------------	---

Ход работы:

- 1) формирование контрольной и экспериментальной выборок;
- 2) проверка гомогенности социально-психологических характеристик экспериментальной и контрольной выборок;
- 3) проведение опытно-экспериментальной работы по профилактике буллинга в рамках общей и специальной профилактики;
- 4) изучение социально-психологических характеристик экспериментальной и контрольной выборок для оценки результативности проведенной профилактической работы.

Исследование было осуществлено в 2011-2013 году и проводилось на базе БОУ «Гимназия № 159» и БОУ «Лицей № 137» г. Омска. Данные образовательные учреждения расположены на периферии г. Омска в густонаселенных микрорайонах, в районах Амурский, Кировский, для которых необходимость решения проблема профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста стоит особенно остро. Общая численность выборки составила 98 человек, обучающиеся 5-х классов.

Всего в исследовании приняли участие четыре класса. Два класса, в которых не выявлено факторов возникновения буллинга, один класс принимал участие в исследовании как контрольная группа (КГ№1), другой – как экспериментальная (ЭГ№1) в рамках проверки компонента гипотезы об общей профилактике буллинга. Аналогичным образом участвовали еще два класса, в которых факторы буллинга были выявлены. Один из классов принимал участие в исследовании как контрольная группа (КГ№2), другой – как экспериментальная (ЭГ№2) в рамках проверки компонента гипотезы о специальной профилактике буллинга.

Классы, участвовавшие в исследовании в рамках работы по общей профилактике: экспериментальная группа №1 – 25 человек, факторы

буллинга не выявлены, группа характеризуется как слаборазвитый коллектив; контрольная группа №1 – 24 человека. Факторы буллинга не выявлены, группа также характеризуется как слаборазвитый коллектив.

Классы, участвовавшие в исследовании в рамках работы по специальной профилактике: экспериментальная группа №2 – 25 человек, в группе присутствуют индивидуальные и групповые факторы возникновения буллинга; контрольная группа №2 – 24 человека, в группе также присутствуют индивидуальные и групповые факторы возникновения буллинга

Обратимся к описанию методов сбора данных. В качестве методов сбора данных были использованы методика стандартизированного наблюдения «Карта наблюдений Д. Стотта», опросник агрессии А. Басса, А. Дарки, комплексная методика измерения просоциальной направленности личности Л. Пеннера, Б. Фритцше, социометрия, оценка уровня развития и социально-психологического климата коллектива Р.С. Немова. Выбор данных методик обследования был обусловлен тем, что эти методы подходят для изучения поведения человека в контексте различных событий и проводятся, прежде всего, для изучения индивидуальных особенностей поведения подростков и проявления групповых феноменов.

Методика стандартизированного наблюдения «Карта наблюдений Д. Стотта». Данная методика позволяет выявить степень и характер дезадаптации учащегося. Осуществлять наблюдение за поведением подростков нужно на уроках, во внеурочное время (в процессе осуществления внеклассных образовательных мероприятий). Карта наблюдения включает 16 шкал для оценки. Для того чтобы сконцентрировать внимание на видах девиантного поведения, которые присущи только буллинг-структуре, были отобраны симпотомокомплексы и проведены соответствия с видами ролей в буллинг-структуре (Таблиц 8).

Симптомокомплексы, которые характерны для участников буллинга
(по карте наблюдений Д. Стотта).

Виды ролей в буллинг структуре	Симптомокомплексы
Обидчик (булли)	«Конфликтность с детьми», «Неусидчивость»
Жертва	«Недостаток доверия к новым вещам, людям, ситуациям», «Ослабленность», «Тревога по отношению к детям».
Свидетель	«Тревога за «принятие детьми». «Неприятие взрослых»

Опросник диагностики показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки. Здесь агрессия понимается как реакция негативных чувств и негативных оценок людей и событий. В опроснике предусмотрено 8 показателей агрессии: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины. Два комплексных показателя: индекс агрессивности и индекс враждебности. Индекс агрессивности включает в себя 1, 3 и 7 шкалы. Данный индекс в норме равен 21 ± 4 . Индекс враждебности включает в себя 5 и 6 шкалы. Индекс враждебности в норме составляет $6,5-7 \pm 3$.

Методика измерения просоциальной направленности личности Л. Пеннера, Б. Фритцше. Теоретическим основанием для разработки методики является представление о том, что просоциальное поведение имеет сложную структуру, и не может быть адекватно объяснено одной личностной характеристикой. Ответы респондентов оцениваются по семи шкалам: социальная ответственность, сочувствие, сопереживание, дистресс, ориентация на другого человека в принятии моральных решений, взаимная озабоченность в принятии моральных решений, альтруизм (самооценка).

Для исследования групповых факторов возникновения буллинга была использована методика социометрии. Социометрическая техника, разработанная Дж. Морено, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию

социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп. Использование социометрии позволяет проводить измерение авторитета формального и неформального лидеров. Возможны следующие способы количественной обработки социограммы: табличный (социометрическая матрица), и индексологический (социометрические индексы). Социоматрица - это матрица связей, с помощью которой анализируются внутриколлективные отношения. Анализ социоматрицы по каждому критерию дает достаточно наглядную картину взаимоотношений в группе.

Классификация социометрических статусов по И.Г. Балашевой представлена в таблице 9.

Таблица 9.

Классификация социометрических статусов членов малой группы

Статусная группа	Количество полученных выборов
«Любимцы»	Не менее 5 положительных выборов и не более 1 отрицательного.
«Предпочитаемые»	3-4 положительных выбора и не более 1 отрицательного.
«Терпимые»	1-2 положительных выбора и не более 1 отрицательного.
«Неоднозначные»	Практически равное количество положительных и отрицательных выборов.
«Незаметные»	Получившие не более 1 голоса.
«Нелюбимые»	Отрицательных выборов больше, чем положительных, не менее чем на 2.
«Гонимые»	Не менее 10 отрицательных выборов.

Среди групповых социометрических индексов наиболее важным для настоящего исследования является индекс конфликтности группы. Индекс конфликтности позволяет обозначить конфликтные тенденции в группе.

$$I_k = \frac{\sum_{i=1} R_i^-}{\sum_{ij=1} R_{ij}^+}$$

Данный индекс подсчитывается по формуле: $I_k = \frac{\sum_{i=1} R_i^-}{\sum_{ij=1} R_{ij}^+}$. Где $I(k)$ – индекс конфликтности, $R(i-)$ количество отрицательных выборов, $R(ij+)$ – количество взаимных положительных выборов. Л.С. Титкова приводит классификацию индекса конфликтности группы (Таблица 10).

Классификация индекса конфликтности группы

Уровни конфликтности	Диапазон значений
Умеренный	0-0,65
Средний	0,66-1,33
Высокий	1,34 и больше

Социометрическими критериями в настоящем исследовании являлись вопросы: «С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?» и «С кем бы ты не хотел сидеть за одной партой?». В ходе исследования был использован параметрический способ определения допустимого количества социометрических выборов. Данный способ ограничивает испытуемого в количестве возможных выборов, снижая, тем самым, вероятность случайного выбора. Лимит выборов для всех групп, которые приняли участие в исследовании, – пять человек. Для подсчета количества выборов использовалась карта социометрических ограничений, предложенная А.В. Микляевой и П.В. Румянцевой [70, с. 127].

Методика социально-психологической самооценки малой группы как коллектива (СПСК) Р.С. Немова. Эта методика позволяет исследовать всю систему отношений в малой группе, например, в классе, и сказать о том, насколько данная группа психологически развита как коллектив. Методика позволяет оценить отношения по следующим шкалам: ответственность, коллективизм, сплочённость, контактность, открытость, организованность, информированность. Основу методики составляет список суждений о малой группе как о высокоразвитом коллективе. Всего таких суждений 75, из них 70 - рабочие, а 5 - контрольные. Решение вопроса о том, на каком уровне развития находится данная группа как коллектив, принимается на основании её общей оценки. Для вывода об этом пользуются следующей шкалой: свыше 5,0 баллов - группа очень высокоразвитая как коллектив, от 4,5 до 4,9 балла - группа высокоразвитая как коллектив от 4,0 до 4,4 балла - группа среднеразвитая как коллектив от 3,5 до 3,9 балла - группа слаборазвитая как коллектив меньше 3,5 балла - группа неразвитая как коллектив.

Описание методов обработки данных. Первичная обработка данных производилась посредством расчета описательных статистик (в частности, среднего по выборке) и перевода данных по группам в процентное соотношение.

Для выявления различий между контрольными и экспериментальными группами на начальном этапе опытно-поисковой работы был использован *t*-критерий Стьюдента. Критерий Стьюдента направлен на оценку различий величин средних значений двух выборок, которые распределены по нормальному закону. Одним из главных достоинств критерия является широта его применения. Он может быть использован для сопоставления средних у связанных и несвязанных выборок, причем выборки могут быть не равны по величине. Использование *t*-критерия Стьюдента создает необходимость проверки данных на нормальность распределения. В настоящей работе была осуществлена проверка нормальности распределения значений переменных по показателям асимметрии, эксцесса, ошибок асимметрии и эксцесса, ошибок репрезентативности асимметрии и эксцесса (Сидоренко Е.В., 2000). По результатам проверки было установлено, что асимметрия и эксцесс не превышают в три раза свою ошибку репрезентативности, что свидетельствует о нормальности распределения значений переменных.

Рассмотрим результаты начального замера состояния социально-психологической атмосферы в классных коллективах.

Характеристика участников исследования по данным структурированного наблюдения Д. Стотта.

В экспериментальной группе №1 (ЭГ№1) и контрольной группе №1 (КГ№1), в ходе структурированного наблюдения не было выявлено девиаций поведения.

Результаты наблюдения подтверждаются данными, полученными при использовании методики А. Басса, А. Дарки. Данные опроса показывают, что в ЭГ№1 и КГ№1 проявление агрессии находится в рамках нормы.

Таблица 11.

Результаты изучения степени выраженности агрессивного поведения подростков в ЭГ№1 и КГ№1. Начальный замер

Показатели агрессии-враждебности	ЭГ№1 (М)	КГ№1 (М)
Физическая агрессия	5,16	5,2
Косвенная агрессия	4,48	5,12
Раздражение	5,52	5,6
Негативизм	2,72	2,76
Обида	2,76	3
Подозрительность	3,68	4,04
Вербальная агрессия	5,56	4,88
Чувство вины	3,08	2,8
Индекс агрессивности	16,24	15,68
Индекс враждебности	6,44	7,04

Средние значения индексов агрессивности и враждебности подростков, ЭГ№1 и КГ№1 находятся в рамках нормального уровня, что позволяет утверждать, что в этих классах отсутствуют подростки, проявляющие девиантное агрессивное поведение. Низкие значения по шкалам «обида», «чувство вины», «негативизм» означают, что в исследуемых классах отсутствуют подростки, склонные к проявлению виктимного поведения, которое выражается в страданиях от социальных взаимодействий, чрезмерных угрызаниях совести, и негативном отношении к одноклассникам.

Таблица 12.

Результаты изучения степени выраженности просоциальной направленности личности подростков ЭГ№1 и КГ№1. Начальный замер

Показатели просоциальной направленности	ЭГ№1 (М)	КГ№1 (М)
Социальная ответственность	18,76	18,44
Сочувствие	14,36	18,4
Сопереживание	14,04	14,4
Дистресс	8,4	14,76
Ориентация на другого человека в принятии моральных решений	8,4	14,84
Взаимная озабоченность в принятии моральных решений	8,2	14,92
Альтруизм	13,6	8,64

Однако, значения, полученные в результате использования комплексной методикой измерения просоциальной направленности личности Л. Пеннера, Б. Фритцше (Таблица 12), показывают, что подростки ЭГ№1 и КГ№1 не склонны проявлять просоциальное поведение. Подростки данных групп склонны проявлять безразличие к чужим проблемам, они не испытывают беспокойство к людям, которые оказались в сложной ситуации, при возникновении конфликтов не склонны ставить себя на место другого человека. Таким образом, в случае возникновения буллинга, участники данных групп не будут выступать в качестве защитников жертвы, а, вероятно, будут, проявляя конформное поведение, выступать в роли свидетелей.

Таблица 13.

Статистически значимые различия в ЭГ№1 и КГ№1. Сравнение данных начального замера

Индивидуальные показатели	t	p
Социальная ответственность	2,248	,029
Сопереживание	2,702	,010
Ориентация на другого человека в принятии моральных решений	-2,077	,043

Использование t-критерия Стьюдента для определения статистически значимых различий в индивидуальных показателях участников ЭГ№1 и КГ№1, позволило выявить статистически значимые различия на уровне значимости $p \leq 0,05$ по следующим показателям: социальная ответственность, сопереживание, ориентация на другого человека в принятии моральных решений. Данные различия вызваны спецификой групп и не будут оказывать значительного влияния на корректность оценки результативности профилактической деятельности в будущем.

Обратимся к рассмотрению групповых характеристик ЭГ№1 и КГ№1. Первый замер осуществлялся с целью определения характера эмоциональных отношений и социометрической структуры в классе с помощью социометрической методики. Индекс конфликтности ЭГ№1 равен 1,31 (32 взаимных положительных выбора и 42 отрицательных выбора). Это означает,

что в данной группе присутствует средний уровень конфликтности – между подростками иногда возникают конфликты, которые в целом не носят затяжного характера.

Анализ взаимных положительных выборов (Приложение 4) позволяет прийти к выводу, что в ЭГ№1 присутствует 3 микрогруппы (участники первой микрогруппы: Алина А., Татьяна А., Валентина Б. и Мария Б.; вторая микрогруппа: Аина Б., Евгений Ж., Елена И., Алена К. и Сергей Ф.; Игорь З., Марат С., Анастасия Ч.). Результаты наблюдения показывают, что взаимодействия в данных микрогруппах основываются на дружеских и приятельских связях. Анализ выборов подростков, показывает, что взаимные положительные выборы подростки в большинстве случаев адресуют участникам приятельских микрогрупп, наблюдается незначительное количество положительных выборов между участниками различных микрогрупп, что указывает на замкнутость взаимодействий подростков в рамках указанных микрогрупп.

Таблица 14.

Социометрические статусы участников ЭГ№1. Начальный замер

«Любимцы»	«Предпочитаемые»	«Терпимые»	«Неоднозначные»	«Незаметные»
Анастасия Ч.	Аина Б.	Алена К.	Александр Ф.	Вероника Л.
Даниил Н.	Анжелика Ю.	Екатерина В.	Алина А.	Владлена С.
Евгений Ж.	Валентина Б.	Юлиана К.	Валерия А.	
	Виктория Н.		Варвара М.	
	Елена Ч.		Игорь З.	
	Ерлан Ш.		Ирина Ш.	
	Марат С.		Кирилл В.	
Мария Б.		Сергей Ф.		
			Татьяна А.	

Анализ социометрических статусов членов ЭГ№1 (Таблица 14) позволяет отметить, что в группе присутствует 3 «любимцев», 8 «предпочитаемых», 3 «терпимых», 9 «неоднозначных», 2 «незаметных» подростков.

Наличие 9 подростков в социометрической группе «неоднозначных» позволяет прийти к выводу, что данные подростки испытывают затруднения

во взаимодействиях с одноклассниками, не всегда могут с ними договориться.

Наблюдение позволяет прийти к выводу, что подростки, входящие в группу «незаметные» (Вероника Л., Владлена С.) не могут найти общего языка с классом, обычно они не проявляют активности на переменах и во время уроков, у них отсутствуют друзья в классе. Данные подростки не проявляют себя в жизнедеятельности группы, осуществляют действия без желания, «кое-как». Исследование личностных характеристик данных подростков показывает, что уровень их тревожности и обиды в рамках нормы, но несколько выше, чем средний показатель по группе. Это показывает, что подростки чувствуют себя психологически некомфортно, они чувствуют себя незащищенными.

В результате осуществления социометрического исследования в КГ№1 было выявлено, что индекс конфликтности данной группы равен 1,3. Это означает, что данная группа обладает средним уровнем конфликтности.

Важно для проведения дальнейшего исследования, и в частности, контроля над его успешностью, отметить, что ЭГ№1 и КГ№1 обладая значениями индекса конфликтности, который является релевантным для настоящего исследования, 1,31 и 1,30 (средний уровень конфликтности группы) соответственно являются гомогенными по данному показателю.

Таблица 15.

Распределение социометрических статусов участников КГ№ 1.

«Любимцы»	«Предпочитаемые»	«Терпимые»	«Неоднозначные»	«Незаметные»
Елисей Л.	Анастасия В.	Ренат А.	Алина Д.	Егор Л.
Кирилл С.	Анастасия К.	Макар О.	Георгий С.	
Ольга Г.	Анна Р.	Марина Б.	Илья Б.	
Сергей П.	Вероника М.	Ярослав С.	Кристина К.	
Софья Г.	Вера К.		Семен О.	
	Екатерина Д.		Светлана Ш.	
	Полина Т.			
	Станислав Ч.			

В КГ№1 присутствуют 6 подростков, которые находятся в группе «неоднозначных» - они набрали практически одинаковое количество отрицательных и положительных выборов. В группе также присутствует 1 подросток (Егор Л.), который находится в социометрической группе «незаметные». Данный подросток не имеет друзей в классе, редко общается с одноклассниками.

Анализ взаимных положительных выборов участников КГ№1 (Приложение 4) позволяет выделить в социометрической структуре группы несколько микрогрупп подростков, между которыми присутствуют отношения, которые основаны на взаимных симпатиях. Анализ социометрической матрицы позволяет утверждать, что основное общение и взаимодействие подростков осуществляется в данных приятельских микрогруппах. Взаимные предпочтения подростков за пределами микрогрупп практически отсутствуют, что говорит о том, что подростков как группу ничего не связывает.

Результаты социометрии и наблюдения показывают, что в классе отсутствуют конфликтующие группировки, отрицательные выборы были осуществлены подростками на основе индивидуальных антипатий.

Отметим, что появление подростков, проявляющих девиантное поведение (агрессивное, виктимное поведение) в данном классе, может значительно увеличить вероятность возникновения в нем буллинга, так как, обучающиеся общаются исключительно на основе симпатий, совместная деятельность оказывает незначительное влияние на неформальные взаимодействия, эмоциональные отношения главным образом определяют статус индивида в группе.

Обратимся к рассмотрению результатов проведения методики социально-психологической самоаттестации малой группы как коллектива (СПСК) в контрольной и экспериментальной группах на начальном этапе исследования. В ходе диагностики было установлено, что ЭГ№1 и КГ№1 находятся на начальной стадии развития коллектива. По методике СПСК

ЭГ№1 получила 3,6 баллов, а КГ№1 3,8 баллов. Это характеризует обе группы как слаборазвитые коллективы, в терминах А.В. Петровского это соответствует понятию диффузная группа. Таким образом, по данному показателю ЭГ№1 и КГ№1 являются гомогенными. Для групп такого уровня развития характерно отсутствие мотивации к совместной деятельности, незаинтересованность участников друг другом, конкурентные отношения, социальное доминирование обеспеченных и физически сильных подростков. Слаборазвитые коллективы характеризуются тем, что в них нет достаточной психологической общности, налаженных взаимоотношений, сложившейся структуры взаимодействия, четкого распределения обязанностей, признанных лидеров, эффективной совместной работы. Межличностные отношения не основаны на взаимном доверии, уважении, честности. Члены слаборазвитой группы испытывают трудности с тем, чтобы развиваться как личности, быть способными к творчеству, так как группа не дает такой возможности и не поддерживает. В группе отсутствует эффективная совместная деятельность. Члены группы не склонны брать на себя ответственность, что выражается в том, что принятие обязательств по выполнению какой-либо деятельности воспринимается как наказание, снижена требовательность к качеству выполнения работы, снижена дисциплина, интересы других людей зачастую ставятся значительно ниже своих собственных. Отношения между членами слаборазвитого коллектива индифферентные, не связанные с общими событиями жизни.

Учитывая, что в данном классе не было выявлено деструктивного конфликтного взаимодействия между подростками и выраженных индивидуальных девиаций, которые характерны для участников буллинг-структуры, но были выявлены такие негативные характеристики, способствующие возникновению буллинга как: низкий уровень развития группы как коллектива, низкая степень выраженности просоциального поведения подростков, с этим классом необходимо проводить общую профилактику, направленную на развитие коллектива и отношений взаимной

ответственной зависимости и просоциального поведения обучающихся. Необходим также подбор коллективной деятельности и вовлечение в нее подростков группы «незаметные», «неоднозначные», «терпимые». Участие в специально подобранной коллективной деятельности позволит подросткам из этих групп сформировать уверенность в собственных силах, создать мотивацию к взаимодействию с одноклассниками, увеличить количество взаимодействий с одноклассниками и изменить их характер: с нейтральных и отрицательных на положительные.

Обратимся к исследованию индивидуальных и групповых характеристик ЭГ№2 и КГ№2.

В результате структурированного наблюдения по карте Д.Стотта в ЭГ№2 были выявлены 4 потенциальных булли, что составило 16% от общего количества учащихся, 6 потенциальных жертв – 24%, 10 потенциальных свидетелей – 40%, у 5 подростков (20%) не было обнаружено проявлений девиантного поведения, которое характерно для буллинга.

В КГ№2 были выявлены 6 потенциальных булли (25%), 3 потенциальных жертвы (12%), 11 потенциальных свидетелей (46%), 4 подростка, у которых не обнаружено девиантного поведения, которое характерно для буллинга (17%).

Таблица 16.

Потенциальные участники буллинга ЭГ№2 и КГ№2. Начальный замер

Группа	Потенциальные булли (%)	Потенциальные жертвы (%)	Потенциальные свидетели (%)
ЭГ №2	16	24	40
КГ №2	25	12	46

Для потенциальных жертв характерна триада таких симптомокомплексов как «Недостаток доверия к новым вещам, людям, ситуациям», «Ослабленность», «Тревога по отношению к детям». Симптомокомплекс «Недостаток доверия к новым вещам, людям, ситуациям» проявляется у тех ребят, которые легко устраняются из игры, неразговорчивы, часто соглашаются выполнять работу, на которую не согласились другие ребята. Эти дети не проявляют инициативы в общении с

другими ребятами. Симптомокомплекс «Ослабленность» представлен целым рядом симптомов: от проявления апатии, пониженного настроения до проявления депрессивных состояний. Симптомокомплекс «Тревога по отношению к детям» проявляется как озабоченность мнением других детей о них. Для них важно, принимают ли их другие дети, включаются ли они в общие игры, разные виды общей деятельности, понимают ли их. Также наблюдаются учащиеся, у которых выражен симптомокомплекс «Уход в себя». У таких подростков наблюдаются симптомы избегания, замкнутости, беспокойства. В сочетании с перечисленными выше симптомокомплексами, можно говорить о проявлении виктимного поведения.

Стало возможным выделить группу потенциальных обидчиков, у которых преобладают симптомокомплексы: «Конфликтность с детьми», «Неусидчивость». Они недоброжелательны по отношению к тем детям, которые не принадлежат к их тесному кругу общения. Позволяют себе своими замечаниями создавать социально-психологические трудности у более слабых детей.

Также были отмечены подростки, у которых выражены симптомокомплексы: «Тревога за «принятие детьми». «Неприятие взрослых», их стоит отнести к признакам потенциальных свидетелей буллинга. Такие подростки проявляют неустойчивость предпочтений, беспокойство, неуверенность, тревогу, попытки установить хорошие отношения со взрослыми, боязнь быть отвергнутым или непринятым. Можно сказать, что их конформное поведение является «защитной» реакцией на неопределенность обстановки в классе.

Для уточнения характеристик отклоняющегося поведения выявленных потенциальных участников буллинга и определения уровня проявления типов девиантного поведения, реализующегося в буллинге, был использован опросник А. Басса, А. Дарки.

Характеристика поведения участников исследования. Результаты выборок ЭГ№2 и КГ№2.

Показатели поведения	Потенциальные обидчики (М)		Потенциальные жертвы (М)		Потенциальные свидетели (М)	
	ЭГ№2	КГ№2	ЭГ№2	КГ№2	ЭГ№2	КГ№2
Физическая агрессия	9,5	8,6	6,1	6	6,53	5,9
Косвенная агрессия	5,5	7,1	7,5	4	5,73	6,1
Раздражение	7	9,1	8,5	7,3	6,73	7,2
Негативизм	4	4,3	2,8	4	3,4	3,5
Обида	5,2	4,8	6,8	4	5,13	5,3
Подозрительность	6	6,5	9	9,6	5,06	4,3
Вербальная агрессия	8	7,3	8	10,3	6,4	7,1
Чувство вины	6,2	5,5	6,6	6,6	5,86	6,2
Индекс агрессивности	24,5	25,1	22,6	23,6	19,66	20,2
Индекс враждебности	11,25	11,3	13	13,6	10,2	9,6
Социальная ответственность	17,7	16,8	19	17,6	18	17,4
Сочувствие	14,2	13,3	14	13	14	13,5
Сопереживание	12,5	11,6	12,5	12,6	13,8	12
Дистресс	9,7	7	8,1	8,6	8,7	8,4
Ориентация на другого человека в принятии моральных решений	8,7	9,1	8,1	7,3	7,7	9,2
Взаимная озабоченность человека в принятии моральных решений	8,7	7,6	9,1	8,3	8	8
Альтруизм	14	14,1	14	14,3	14,8	13

Общая тенденция такова, что потенциальные буллы обладают более высокими показателями по шкале физической агрессии. Это свидетельствует о том, что они склонны применять физическую силу против другого человека. Их физическая агрессия выражается в толчках, пинках, ударах жертвы и др. Потенциальные жертвы и свидетели обладают значительно меньшими показателями физической агрессии.

Различия между подгруппами присутствуют в шкале «обида». Показатели потенциальных жертв превышают показатели потенциальных буллы и свидетелей, что свидетельствует о том, что потенциальные жертвы в

большей степени склонны занимать страдательную позицию по отношению к окружающим вследствие их действительных или вымышленных действий.

Потенциальные булли и потенциальные жертвы имеют высокие показатели по шкале вербальная агрессия. Это означает, что эти подростки, склонны выражать негативные чувства через грубость, сквернословие и словесные угрозы значительно чаще своих одноклассников.

Особенностью потенциальных жертв является высокий показатель по шкале чувство вины, превышающий показатели по данной шкале у потенциальных булли и свидетелей. Потенциальные жертвы в большей степени склонны испытывать угрызения совести и считать себя плохими людьми.

Для потенциальных свидетелей характерны средние показатели по шкалам физической, вербальной и косвенной агрессии, обиды, подозрительности и чувстве вины. Низкие показатели раздражительности и негативизма свидетельствуют о неготовности к проявлению сильных негативных чувств, вспыльчивости и грубости, неготовности занимать оппозицию во взаимодействии с одноклассниками.

Индекс агрессивности потенциальных булли превышает индекс агрессивности потенциальных свидетелей и потенциальных жертв. Это является свидетельством того, что потенциальные булли проявляют стабильную готовность к агрессивным действиям. Потенциальные свидетели не проявляют в своем поведении деструктивной агрессии, нарушающей нормальные взаимодействия. Индексы враждебности у потенциальных свидетелей и жертв не превышают норму. Все потенциальные участники буллинг-структур ЭГ№2 и КГ№2 имеют низкие показатели по шкалам просоциальной направленности личности. Эти данные позволяют сделать вывод, что потенциальные участники буллинга не склонны осуществлять просоциальное поведение.

Таблица 18.

Статистические различия показателей поведения участников ЭГ№2 и КГ№2. Начальный замер

Показатели поведения подростков	t	p
Физическая агрессия	,782	,438
Косвенная агрессия	-,199	,843
Раздражение	-,631	,531
Негативизм	-1,313	,196
Обида	1,088	,282
Подозрительность	,615	,542
Вербальная агрессия	-,626	,534
Чувство вины	,210	,834
Индекс агрессивности	-,428	,671
Индекс враждебности	,418	,678
Социальная ответственность	2,248	,029
Сочувствие	1,469	,149
Сопереживание	2,702	,010
Дистресс	1,450	,154
Ориентация на другого человека в принятии моральных решений	-2,077	,043
Взаимная озабоченность в принятии моральных решений	,917	,364
Альтруизм	2,008	,051

Расчет t-критерия Стьюдента показал отсутствие статистически значимых различий ($p \leq 0,05$) между средними показателями агрессии и враждебности ЭГ№2 и КГ№2 (Таблица 18). Это говорит о том, что выборки являются однородными, что позволяет в дальнейшем контролировать вносимые эффекты в коррекционном взаимодействии. Наличие статистически значимой разницы по некоторым показателям просоциального поведения подростков (социальная ответственность, сопереживание, ориентация на другого человека в принятии моральных решений) обосновано спецификой групп и не повлияет на корректность оценки результативности профилактической деятельности.

Для исследования групповых факторов возникновения буллинга было проведено социометрическое исследование и исследование стадии развития коллектива с использованием методики СПСК Р.С. Немова.

Первый замер социометрической методикой проводился с целью определения социальной структуры школьных классов и выявления уровня конфликтности. Вследствие того, что в рамках исследования предполагается проведение работы по предупреждению развития буллинга, было бы логичным следовать индивидуальному подходу в анализе психологических характеристик учащихся.

Таблица 19.

Распределение социометрических статусов участников ЭГ№2. Начальный замер

Любимцы	Предпочитаемые	Терпимые	Неоднозначные	Незаметные	Нелюбимые
Жанат Б.	Ольга Г.	Регина П.	Николай А.	Елена Д.	Анна Б.
Ян М.	Кристина Г.	Сергей М.	Евгений Г.		Катя Л.
	Михаил С.	Мария Д.	Карина И.		Иван С.
	Татьяна Д.	Юрий Ж.	Александра К.		Алексей Ю.
	Раиса М.		Анастасия М.	Дмитрий Б.	
	Сергей К.		Наталья С.	Вадим К.	

Индекс конфликтности ЭГ№2 равен 2,5 (20 взаимных положительных выборов, 50 отрицательных выборов) – высокий уровень конфликтности. Среди участников группы часто возникают конфликты, которые могут длиться долгое время.

Рассмотрим подробнее личностные характеристики лидеров и отверженных для того, что бы определить принципы взаимодействия в группе и способы формирования социального статуса в группе. Жанат Б, Ян М., Сергей К. и Ольга Г. по опроснику А. Басса, А. Дарки имели высокие показатели по шкале физической, косвенной, вербальной агрессии, раздражительности. Эти результаты также подтверждается по результатам наблюдений по карте Д. Стотта. Эти подростки, по результатам опросника, были отнесены к потенциальным обидчикам. Социометрические статусы «любимцев» и «предпочитаемых» или «лидеров» в классе позволяют утверждать, что их личностные характеристики ценимы и одобряемы

группой. Соответственно, взаимодействие в данной группе строится на принципе доминирования и одним из основных способов повышения социального статуса является проявление силы в негативных ситуациях.

Остальные подростки имеют средний уровень агрессивности и враждебности. Из них 24% подростков обладают признаками виктимного поведения и 40% обладают средне-нормативными характеристиками по всем социально-психологическим характеристикам. Данные подростки при формировании буллинг-структуры будут занимать место свидетелей, т.к. у них отсутствуют знания и умения предупреждения буллинга. Кроме того, в реальных взаимодействиях в классе они не помогают «нелюбимым» участникам класса. У 20% подростков по результатам диагностики отсутствуют девиации в поведении, они обладают средним уровнем просоциального поведения. Именно этих подростков необходимо в первую очередь привлекать к коллективной деятельности вначале профилактики буллинга.

Таблица 20.

Распределение социометрических статусов в КГ№2. Начальный замер

Любимцы	Предпочитаемые	Терпимые	Неоднозначные	Нелюбимые
Григорий Ж.	Денис Б.	Варвара А.	Маша К.	Сергей Ж.
Рита Р.	Ангелина В.		Света Т.	Вова З.
	Катя Д.		Оля Т.	
	Ксюша Е.		Анна Т.	
	Лена М.		Дима У.	
	Натasha О.		Антон Ф.	
	Булат У.		Вероника Ф.	
	Никита Ч.		Денис Ц.	
	Илья Ш.		Дарья М.	
	Витя Х.			

Индекс конфликтности КГ№2 - 2,59 (22 взаимных положительных выбора и 57 отрицательных выбора) (Приложение 4). Высокий уровень

конфликтности является индикатором того, что между подростками часто возникают конфликты, которые могут длиться длительное время.

Рассмотрим более подробно характеристики агрессивности, виктимности и конформности членов класса. Среди высокостатусных подростков данного класса присутствуют подростки, имеющие высокий индекс агрессивности (Денис Б., Григорий Ж., Рита Р., Булат У., Катя Д., Лена М.). Данные подростки в КГ№2 имеют статусы «любимцев» и «предпочитаемых». Это позволяет сделать вывод, что данные высокостатусные подростки, являясь потенциальными булли, отражают принципы формирования и поддержания социальной структуры класса, где основным принципом является принцип доминирования.

Подростки, которые склонны проявлять виктимное поведение, имеющие высокие показатели по шкалам «Обида» и «Чувство вины», «Раздражительность» - Сергей Ж., Вова З.и Дарья М., имеют низкий социометрический статус и относятся к социометрическим группам «неоднозначные» и незаметные. Низкий статус этих подростков подтверждает, что социальная иерархия КГ№2 построена по критерию силы ее участников. 46% подростков относятся к потенциальным свидетелям и имеют низкие значения по большинству показателей просоциального поведения. 17% членов данной группы по итогам диагностики не имеют поведенческих девиаций, характерных для буллинг-структуры.

Данные опросников, направленных на выявление типов девиантного поведения, реализующихся в ходе буллинга, показали, что в экспериментальной и в контрольной группе присутствуют подростки, проявляющие агрессивное, виктимное и конформное поведение, что свидетельствует о наличие в этих группах индивидуальных факторов возникновения буллинга. Количество подростков, проявляющих указанные выше типы девиантного поведения различны. Однако статистически значимой разницы нет между соотношениями потенциальных булли, жертв, свидетелей и различными ролевыми статусами членов групп.

Обратимся к рассмотрению результатов проведения методики социально-психологической самооценки малой группы как коллектива (СПСК) в контрольной и экспериментальной группах на начальном этапе исследования.

Таблица № 21.

Стадии развития коллективов ЭГ№2 и КГ№2. Начальный замер

Экспериментальная группа №2	Контрольная группа №2
2,9 группа неразвитая как коллектив (асоциальная ассоциация)	3,0 группа неразвитая как коллектив (асоциальная ассоциация).

Результаты позволяют утверждать, что ЭГ№2, КГ№2 являются асоциальными ассоциациями. Преобладающие эмоциональные отношения в этих группах напряженные, конфликтные. В группах присутствует деструктивная конкуренция, при которой у участников есть мотивация достижения собственных целей, используя различные способы, в том числе, агрессию, подавление и т.п. Также, что важно для проведения дальнейшего исследования, и в частности, контроля над его успешностью, контрольная и экспериментальная группы гомогенны по социально-психологическим характеристикам классных коллективов.

Отметим, что в ЭГ№2 и КГ№2 присутствуют специфические факторы возникновения буллинга, т.е. среди подростков выявлены те, кто проявляют агрессивное, конформное и виктимное поведение. В качестве популярных подростков выступают потенциальные булли. Низкостатусными подростками являются дети, проявляющими виктимное поведение. Это указывает на наличие принципов доминирования, использования насильственных действий для поддержания социального статуса в школьном классе. Такого рода состояние является средой для формирования псевдоиерархии внутри группы, когда на роль «лидера» выходит ученик, с характеристиками «булли» и не потому, что его психологических ресурсов достаточно для занятия этой ролевой позиции, а потому, что сама среда группы способствует выдвижению его на лидерские позиции. Таким

образом, потенциальный «булли» получает возможность демонстрации статуса, своей роли.

Анализа данных начального замера, позволяет сформулировать ряд выводов.

В ходе исследования были определены диагностические критерии буллинга среди подростков: преобладающий вид поведения (агрессивное, виктимное, конформное, просоциальное), групповые характеристики: особенности отношений (благополучные, нейтральные, конфликтные), стадии развития самой группы (коллектив, просоциальная и асоциальная ассоциация, диффузная группа). В соответствии с критериями отобраны диагностические инструменты, позволяющие оценить показатели буллинга в группе подростков.

По параметрам преобладающего поведения потенциальные булли, свидетели и жертвы значительно различаются между собой: для булли характерно демонстрировать высокие показатели физической и вербальной агрессии; для жертв - занимать страдательную позицию и защищаться посредством вербальной агрессии; для свидетелей - неготовность занимать оппозицию во взаимодействии с одноклассниками, давать отпор агрессии разного рода.

По групповым параметрам также наблюдаются значимые расхождения в характеристиках потенциальных булли, свидетелей и жертв. Для группы, в которой осуществляются деструктивные конфликтные взаимодействия, потенциальным обидчикам характерно занимать позицию лидеров и предпочитаемых членов группы, что указывает на одобрение группой способов доминирования. Для потенциальных свидетелей и жертв характерен низкий социометрический статус.

Для группы, в которой присутствуют предпосылки формирования буллинг-структуры, преимущественно характерна такая стадия развития как асоциальная ассоциация, в которой отмечаются напряженные, конфликтные взаимоотношения между участниками.

2.2. Содержание программы профилактики буллинга среди подростков в процессе развития классного коллектива

Наличие или отсутствие факторов возникновения буллинга среди подростков определяет не только содержание профилактических мероприятий, но и их уровень (общая либо специальная). Общая профилактика — система мер предупреждения возникновения нарушений (в нашем случае — буллинга) осуществляется, если среди подростков отсутствуют деструктивные конфликтные взаимодействия, предполагает формирование и развитие коллективистических отношений в классе, их самосовершенствование и развитие просоциального поведения в классе.

Специальная профилактика — комплекс мероприятий, направленных на устранение выраженных факторов риска, которые могут привести к возникновению, обострению и рецидиву нарушения. Специальная профилактика буллинга — преодоление существующих вариантов деструктивного конфликтного взаимодействия и формирование качеств личности и группы, позволяющих предупреждать возникновение буллинга в будущем, предполагает преодоление деструктивных конфликтных взаимодействий, развития коллективистических отношений в классе, переориентацию потенциальных участников буллинга и изменение моделей агрессивного, виктимного и конформного поведения на просоциальное поведение, самосовершенствование коллективистических отношений и просоциального поведения в классе.

Обратимся к описанию деятельности по общей профилактике буллинга.

Отношения в классах (ЭГ №1, КГ №1) в целом нейтральные. Присутствует мотивация к обучению, многие учащиеся дополнительно посещают кружки и секции, ходят к репетиторам. В каждом классе деловая атмосфера, однако, дружеских отношений нет. По результатам наблюдений установлено, что в каждом классе есть конкуренция, которая основная на

стремлении лучше учиться. Это определяет и стиль взаимодействия в каждом классе. Учащиеся относятся друг к другу заинтересованно, но только с точки зрения их пользы для себя. В классе не делятся личными переживаниями, не предлагают помощь. Общение замкнуто в рамках отдельных приятельских микрогрупп. Общей деятельности у класса нет. Отношения, основанные преимущественно на симпатиях и антипатиях наиболее неблагоприятны для подростков, у которых отсутствуют друзья в группе (при возникновении конфликтного взаимодействия, вероятно, что такие подростки не смогут за себя постоять).

Задачи первого этапа:

- формирование основ положительных эмоциональных отношений (радость от взаимодействия с членами коллектива, симпатия к ним);
- формирование основ формальной структуры класса.

Для формирования основ положительных эмоциональных отношений и формирования основ формальной структуры класса была проведена работа по созданию первичного коллектива, которая в рамках общей профилактики буллинга начинается со сбора-рождения коллектива. Порядок работы на таком сборе следующий:

1. Вся работа по оформлению «лица» коллектива происходит на самом общем сборе.

2. Общему сбору предшествует подготовительная работа-размышление в микроколлективах.

3. Общему сбору предшествует коллективное творческое дело, в ходе которого каждый микроколлектив придумывает свое название, проходит своеобразные испытания «на дружбу», выдвигает свои предложения о «лице» общего коллектива.

Близкие перспективы жизни коллектива ЭГ№1 включали в себя деятельность, которая вызвала сильный эмоциональный отклик у ее участников. Результаты коллективной деятельности на первом этапе не были отодвинуты, у подростков была возможность увидеть преимущества работы

и жизни в коллективе. В коллективной творческой деятельности членов ЭГ№1 было уделено внимание преимуществам коллективного, а не конкурентного взаимодействия. Заражение положительными эмоциями, ощущение радости от общения и совместной деятельности сопровождали деятельность на данном этапе. Деятельность на данном этапе была привлекательной для школьников.

На сборе-рождении коллектива в рамках профилактики буллинга был реализован прием организации коллективной деятельности – экспромт проект. Подросткам было предложено в микроколлективах подготовить проект, содержащий в себе основные признаки имиджа коллектива: эмблема, слоган, кодекс, желаемая традиционная деятельность, клубы по интересам, план организации классного кабинета. В связи с тем, что в ЭГ№1 значительных проблем во взаимоотношениях подростков не было, состав микроколлективов для подготовки экспромт проектов формировался по желанию подростков. После подготовки проектов микроколлективами были презентованы их идеи, коллективно обсуждены и выбраны лучшие. Также для формирования формальной структуры коллектива были сформированы органы коллективного самоуправления. Были организованы такие клубы по интересам как: клуб «Что? Где? Когда?» (подростки развивали навыки командной работы), клуб любителей английского языка «ELC (English Lovers Club)», в ходе работы данного клуба подростки готовили коллективные дела на английском языке для класса, совместно разбирали домашние задания, готовились к праздникам, знакомились с традициями, готовили игры, конкурсы, викторины для других участников коллектива присущим США и Великобритании. Киноклуб «TEEN TV», где ребята могли выбрать отечественный и зарубежный фильм о подростковых проблемах и обсудить его со сверстниками. Были выбраны и просмотрены такие фильмы как: «Саймон Бирч», «Самый грустный мальчик в мире», «Чучело», «Шепот ангелов», «Моя лучшая мама», «Искусственное дыхание» и др. Также совместно с классным руководителем были обсуждены традиционные

постоянные направления деятельности, позволяющие за организацию жизни коллектива. Были сформированы такие микроколлективы как: «дизайнеры», «спортивные активисты», «журналисты», «аниматоры» и др.

Таким образом, при решении задач на данном этапе профилактики были сформированы основы самоуправления коллектива, что указывает на возникновение основ формальной структуры коллектива. Деятельность по реализации близкой перспективы, которая предполагает эмоционально насыщенные события и общение подростков, позволила сформировать основы положительных эмоциональных отношений в ЭГ№1.

На втором этапе профилактики были поставлены следующие задачи:

- формирование оптимистического мажорного тона коллектива, опосредованного целями, деятельностью и ценностями коллектива;
- развитие сплоченности и просоциального поведения обучающихся; обеспечение соподчиненности формальной и неформальной структур коллектива.

Для решения поставленных задач велось усложнение коллективной деятельности через организацию коллективных дел, занимающих более длительное время, требующих увлечение взаимодействий между обучающимися, выполнение которых требовало от подростков волевых усилий – средняя перспектива. На данном этапе органы самоуправления начинают задавать тон всей жизни коллектива. Участники коллектива выдвигают идеи о деятельности коллектива, обсуждают их с классным руководителем. В коллективе осуществляются традиционные дела, общее празднование дня рождения, когда именинники сами дарят подарки одноклассникам, и других праздников, постоянное функционирование клубов TEEN TV, ELC. Функционирование органов самоуправления, отвечающих за организацию коллективной жизни – дизайнеров и т.д. Увеличение заинтересованности и увлеченности подростков коллективной деятельностью позволяет добиться большей степени соподчиненности формальной и неформальной структур. Подростки все чаще испытывают

симпатии к тем одноклассникам, которые занимают активную позицию в коллективной деятельности.

В качестве примера коллективной творческой деятельности подростков в рамках общей профилактики буллинга на данном этапе предлагаем рассмотреть нашу интерпретацию классического коллективного творческого дела «Трудовая атака», которая в нашей деятельности имело форму «Экологического реал квеста». Под трудовой атакой понимается: «операция, имеющая своей целью быстрое исправление тех замеченных в окружающей жизни недостатков, которые можно устранить силами своего коллектива и его друзей» [43]. Подросткам было необходимо навести порядок на пришкольной территории. Для того чтобы делать это было интересно, классные руководители обсудил с микроколлективом аниматоров формы проведения данной атаки, в результате, ребята вспомнили, как однажды на дне рождения они участвовали в реал квесте, таким образом, решили проводить квест. Для этого микроколлектив «аниматоров» подготовил маршрутный лист, в соответствии с которыми необходимо было убрать территорию. Микроколлективы «дизайнеров» и «спортивных активистов» разработали испытания, которые необходимо было пройти каждому из микроколлективов. Микроколлектив журналистов оповестил всех о предстоящем событии, фотографировал и размещал материалы в сообществе коллектива в социальной сети. При проведении экологического квеста участники был и разделены на команды жеребьевкой. Каждая из команд прошла квест. В ходе реал квеста командам нужно было на время расчистить территорию от листьев, из пластиковых бутылок подготовить декоративные элементы и фигуры, украсить рисунками часть школьного забора. Задания, направленные на облагораживание территории сопровождалась играми и упражнениями на развитие коммуникативных и эмоциональных компетенций, развитие конструктивного поведения через вовлечение школьников в виды деятельности, требующие принятия совместных решений. После проведения квеста, состоялась коллективная рефлексия. В

рамках данного коллективного творческого дела коллективная рефлексия была проведена в форме «Снежного кома». Первый обучающийся называл свои впечатления, умозаключения о проведенном КТД, следующий подросток повторял, сказанное первым (Сереза сказал, что ему понравилось....) и так далее.

На данном этапе также было осуществлено КТД «Кафе для МАМ». Содержание коллективной деятельности в рамках общей профилактики буллинга может быть разнообразным. Главное, чтобы цель деятельности носила просоциальный характер и была направлена на помощь коллективу и другим. Кроме того, коллективная творческая деятельность может быть связана с процессом обучения. В рамках общей профилактики буллинга было осуществлено коллективное творческое дело – «Кафе для МАМ». Данное творческое дело было связано с уроком английского языка. Воспитанники к восьмому марта подготовили сюрприз для своих мам. Сюрприз подразумевал приглашение мам и бабушек воспитанников в классный кабинет, который организован как кафе. Мамам предлагалось присесть за столики, выпить чаю и насладиться представлением, которое для них подготовили подростки. Идея подготовить сюрприз в виде кафе была инициирована классным руководителем, но порядок подготовки, декорации и расположение столов и содержание номеров были выбраны коллективом.

Подготовка данного КТД осуществлялась следующим образом. На общем сборе, на котором кроме классного руководителя присутствовали учителя английского языка, работающие с данным классом, была проведена коллективная дискуссия на тему поздравления мам с восьмым марта. Учителями было предложено организовать кафе для Мам. Далее каждая из подгрупп была разделена на микроколлективы. В микроколлективах подростки прежде всего с помощью учителей в форме мозгового штурма вспоминали, какой материал они в этом и в прошлых учебных годах они изучали, какие стихотворения, песни, диалоги, полилоги, сценки они могут им показать, какие конкурсы и игры могут провести вместе с ними, в какие

игры сыграть. Далее все идеи были выписаны учителями и коллективным голосованием были выбраны наиболее интересные. В результате, подростки решили спеть несколько песен на английском языке, инсценировать некоторые диалоги, по мотивам изученных текстов сделать небольшие театрализованные представления. Участники клуба любителей английского языка решили провести викторину с родителями, вопросы которой были связаны с информацией о географических, исторических и культурных особенностях стран изучаемого языка.

В подготовке данного КТД приняли участие такие микроколлективы как журналисты: готовили текст приглашения, брали интервью у участников, готовили стенную газету, делали фотографии подготовки, технический и музыкальный микроколлективы помогали другим подросткам в выборе музыкального сопровождения номеров, программисты выкладывали всю необходимую информацию в социальной сети.

Праздник-сюрприз прошел очень эмоционально. Подростки волновались, переживали в те моменты, когда кто-то на несколько мгновений забывал текст, выражали заботу о мамах, помогая им выбрать место в «кафе», наливая чай и т.п. В конце праздника мальчики поздравили мам и девочек класса и подарили им цветы.

После проведения КТД была проведена коллективная дискуссия, в которой было обсуждено как проходила его подготовка и реализация. В ходе обсуждения классный руководитель отдельно поблагодарил подростков, которые ранее находились в статусе «незаметные», при этом отметив насколько важную работу этот подросток сделал, другие члены микроколлектива подтвердили это и сообщили детали того, как они вместе готовили КТД.

- Осуществляемая подростками просоциальная коллективная деятельность, ее коллективная подготовка и реализация, позволила создать оптимистический мажорный тон первичного коллектива, который был вызван не только непосредственной радостью от общения и праздничного

настроения, но в большей степени был вызван радостью достижения результатов, которые были значимы как для самих субъектов деятельности, так для других (одноклассников и родителей). Дискуссии, обсуждения, поиск вариантов и компромиссов, которые сопровождали этап планирования деятельности, совместные переживания по поводу успеха коллективной деятельности позволили развить сплоченность коллектива и добиться соподчиненности формальной и неформальной структур коллектива. В коллективе наблюдалось увеличение количество конструктивных межличностных неформальных взаимодействий, на основе формальных. Увлеченное участие членов коллектива в просоциальной деятельности создало условия для реализации механизма деятельностного опосредствования, благодаря которому степень выраженности просоциального поведения подростков увеличилась.

На третьем этапе общей профилактики была поставлена задача самосовершенствования отношений взаимной ответственной зависимости и просоциального поведения членов коллектива. На данном этапе осуществлялась коллективная и межколлективная деятельность. Межколлективная деятельность являлась источником развития первичного коллектива на основе сравнения характеристик первичного коллектива с другим коллективом и предполагает выработку подростками желаемых социально-психологических и психологических характеристик впоследствии.

Для организации межколлективного взаимодействия и решения поставленной задачи на данном этапе было осуществлено коллективное творческое дело «Это мои каникулы!!!».

Классные руководители 5А и 5Б обратились к подросткам с инициативой провести КТД, которое бы предполагало коллективную работу двух классов. Для выбора и организации КТД участников двух классов разделили на смешанные микроколлективы для того, чтобы методом мозгового штурма определить проблемы, которые волнуют всех ребят. В ходе работы выяснилось, что большинство ребят планируют уезжать на

каникулах и поэтому вопрос о том, как сделать свои каникулы максимально безопасными стал самым актуальным. Для этого было придумано название акции «Это Мои Каникулы!!!». В ходе такой акции предполагалось рассказать о нескольких видах безопасности: безопасность на природе: вода, огонь, в походе (в том числе безопасное поведение за границей). Социальная безопасность: правила поведения в общественных местах, общение с незнакомыми людьми, интернет общение. Таким образом, необходимо шесть команд, каждая из которых расскажет о своем виде безопасности. Для того, чтобы подростки выбирали не только своих одноклассников в одну команду, была проведена игра «Цветные листочки». Одним из классных руководителей были расклеены на спины подросткам цветные листочки (синие, желтые, красные и т.п.) по числу команд. Затем ребятам было предложено за 2 минуты разбиться на команды. Такой способ разбивки показался ребятам очень интересным и настроил их на творческий лад. Затем работа продолжилась в микроколлективах. Темы выбирали голосованием, в каждом нашелся ответственный за организацию своей темы. В команде Вали М. подросткам досталась тема «Безопасность на воде». Ребята решили показать видеоролики о том, что может случиться на воде и что необходимо делать, если стало затягивать в воронку. Затем мальчики продемонстрировали несколько приёмов и предложили всем остальным попробовать спастись из водоворота. В завершении ребята раздали памятки о правилах поведения на воде. Судя по реакции ребят и тому, как они откликались на все задания, команде Вали Б. удалось провести это занятие. Микроколлективу где ответственным стал Женя Ж., досталась тема «Безопасность в лесу». Подростки решили начать свое занятие с игры в прятки, когда все в классе спрятались ведущие вышли в центр и стали кричать в поисках остальных ребят. затем школьников попросили выйти из своих тайных мест и вместе предположить какие бы они предложили варианты поиска потерявшихся в лесу. В процессе обсуждения ребята рассказали о правилах поведения и выживания в лесу. В конце все ребята

получили памятки с правилами выживания в лесу. Такая форма оказалась очень запоминающейся и, судя по тому, что все памятки ребята забрали домой, тема действительно была важной. Микроколлектив Александры К. разработал занятие на тему «Безопасность за рубежом». Подростки начали занятие с показа видеоролика, на котором маленький ребенок идет по городу и все, кто хотят ему помочь, не могут понять, о чем говорит малыш. В конце ролика ребенок сидит один на большой городской площади и плачет. Такое видео тронуло всех. Ребята объяснили, что, когда иностранец попадает в другую страну, он как этот ребенок не может объяснить, что он ищет и от этого остается один. Что бы такого ни случилось со школьниками, ребята напомнили, что, во-первых, все они учат иностранные языки и это отличный шанс попрактиковать общение на нем. Во-вторых, прежде чем поехать в какую-либо страну необходимо изучить обычаи, законы и т.п. В-третьих, договориться с родителями о месте и времени встречи, что если потеряются, то они всегда смогут найти друг друга. В конце подростки показали продолжение видеоролика, где к малышу подошла мама и забрала его. Занятие так же закончилось раздачей памяток, в которых подростки постарались отразить правила поведения в самых популярных курортных странах. Микроколлектив Марии Б. разработал занятие на тему «Правила поведения в общественных местах». Подростки начали с того, что подвели ребят к мысли о том, что соблюдая правила поведения и зная этикет, каждый человек становится безопасным как для себя, так и для других. Подростки подготовили ситуации, которые попросили разыграть. Эти ситуации касались правил поведения на дороге, в автобусе, кинотеатре и т.п. После каждой разыгранной сценки следовало обсуждение, что главные герои делали не правильно, как нужно было поступить. Стоит отметить слаженную работу ответственной команды. Они все заранее подготовили, старались выручать друг друга, когда происходили заминки, подхватывали роли.

Микроколлектив Марата С. подготовил занятие на тему «Общение с чужими». У ребят была презентация в которой они рассказывали о том, как

нужно вести себя на улице, правила общения со взрослыми. Особое внимание было уделено ситуации, когда незнакомый взрослый подошел к ребенку и просит пройти с ним. Некоторые ребята отметили, что такие ситуации случались и у них. В таких случаях они всегда звонят родителям. Все занятие закончилось обсуждением памяток, которые ответственная команда раздала остальным.

Микроколлектив Татьяны А. подготовил занятие на тему «Общение в интернете». Свое занятие подростки провели в форме тренинга. Подростки предложили сесть за компьютер, где заранее были разработаны вопросы, имитирующие переписку с незнакомцем. Основным выводом, который ребята сделали по результатам тренинга заключался в том, что общение сети так же может быть небезопасным, и виртуальные незнакомцы могут так же представлять угрозы для подростка, как и реальные на улице. В конце занятия каждый получил памятку о правилах общения в сети интернет.

Таким образом, по результатам всех проведенных занятий у каждого собралась копилка памяток о поведении в различных ситуациях. На завершающем занятии были подведены итоги работы в новых микроколлективах. Ребята отмечали трудности с которыми они столкнулись при работе с новыми ребятами. Приведем пример такого ответа Валерии Л.: «Для меня было бы привычнее работать со своими одноклассниками, к тому же я нечасто общалась с 5 «А». Я знала, что у них много мальчиков в классе, что у них там есть свои какие-то группировки. Меня все это отпугивало от их класса. Когда нам сказали, что мы будем работать с этим классом, я немного растерялась, не хотелось общения с новыми людьми. В процессе подготовки мне даже понравилось, оказалось, что не все так страшно. С двумя девочками мы даже подружились, идем вместе завтра в кино. Оказалось, что их класс не такой уж и страшный. Может быть, мы еще что-нибудь с ними сделаем вместе. Я не против».

Рефлексию в каждом классе провели отдельно с использованием методики «снежный ком». Каждому предлагалось высказать свои

переживания кратко, в одно предложение, затем повторить ощущения соседа. В конце, получилось целое полное высказывание, отражающее настроение класса.

В результате данного этапа членами коллектива осуществлялась самооценка и на ее основе самокоррекция; между членами коллектива осуществлялись формальные и неформальные гуманистические взаимоотношения; у участников коллектива развито просоциальное поведение.

Обратимся к описанию специальной профилактики буллинга. Отметим, что описанная ниже профилактическая деятельность сопровождалась реализацией психологической поддержки потенциальных участников буллинга школьным психологом и социальным педагогом, которая включала вовлечение подростков в психологические тренинги, релаксацию и арт-терапию.

На этапе преодоления деструктивных конфликтных взаимодействий решались следующие задачи:

- формирование основ положительных эмоциональных отношений подростков;
- разрушение деструктивных конфликтных взаимодействий.

Для решения поставленного комплекса задач на первом этапе специальной профилактики буллинга была организована следующая коллективная творческая деятельность :

1. Просмотр фильма и коллективная дискуссия на тему «Наш «классный» класс».
2. Формулирование кодекса поведения учеников класса.
3. Разделение обучающихся на микроколлективы, выбор лучшего эскиза оформления классного кабинета.
4. Выбор ответственных за различные виды деятельности по оформлению классного кабинета.
5. Оформление кабинета, поддержание его в порядке.

В начале первого этапа специальной профилактики буллинга подросткам было предложено посмотреть фильм «Чучело» Р. Быкова. По сюжету фильма, Лена Бессольцева переехала в город N, к своему дедушке, у которого лично накопленная коллекция произведений искусства. Коллектив с «с радостью» принимает Бессольцеву. Все смеются над ней и её дедушкой. Лена наивна, все шутки принимает за чистую монету. Лишь смелый Дима Сомов относится к ней с уважением. Подростки показаны не глупыми и не злыми, но они не выносят слез и предательства. А совершившему его, они готовят самую жестокую расправу. Начиная с бойкота, всеобщего презрения и заканчивая битьем и преследованием. Затем, в классе была проведена дискуссия, нужно было выяснить отношения подростков к картине, можно ли было всего этого не допустить. Для этого исследователем были заданы эти вопросы ребятам. Мнения в классе были разными, но все они сошлись во мнении, что всего этого можно было избежать, если бы в классе одноклассники уважали друг друга, прислушивались и доверяли друг другу. В связи с этим стало возможным предложить ребятам сформулировать для их класса «Кодекс поведения». Ребята стали предлагать правила и, в результате обсуждений, были сформулированы правила, приведенные в Таблице 22.

Таблица 22.

Принятые участниками ЭГ№2 права и обязанности

Все одноклассники имеют право	Все одноклассники обязаны
иметь и высказывать свою точку зрения и высказывать ее.	уважать других, чужие точки зрения и позиции
отстаивать свои интересы	вести себя так, как требует общий этикет и правила поведения в обществе.
иметь друзей	решать конфликтные ситуации ненасильственным путем.

Затем внимание ребят было обращено на то, что в кабинете, закрепленном за 5 Б, не было классного уголка, сам кабинет не был оформлен. Для этого была проведена коллективная дискуссия о том, что необходимо сделать, что бы всем в классе было уютно, а другие школьники заходя в кабинет видели, что он принадлежит 5 Б. Мнения о том, как это

можно сделать разделились. Для этого исследователь все идеи и эскизы, которые ребята здесь же нарисовали, записал и прикрепил на доску, затем сгруппировал в похожие и те, которых оказалось больше всего были приняты к рассмотрению. Некоторые из идей были нереализуемы, некоторые слишком трудоемки. Было принято решение оформить классный уголок, используя поделки, т.к. многие девочки в классе увлекаются скрап-букингом, они предложили сфотографировать всех и повесить в рамки, сделанные с использованием этой техники. После голосования эта идея была утверждена. Для начала вся идея была расписана на отдельные законченные дела. Классный руководитель разделил обучающихся на микроколлективы таким образом, чтобы потенциальные обидчики и потенциальные жертвы находились в разных микроколлективах.

Таким образом, в рамках данного дела было сформировано 3 микроколлектива: микроколлектив 1 – скрапбукеры (9 участников, из которых 2 потенциальные жертвы буллинга - Елена Д. и Аина Б.) отвечали за оформление стенгазеты – альбома класса. Микроколлектив 2 – дизайнеры (9 участников, из которых 2 потенциальных жертвы (Алексей Ю. Дмитрий Б., Иван С., Вадим К.)) приготовили стены кабинета: определили место классного уголка, убрали ненужные полочки; поставили парты для занятий и подобрали все необходимые расходные материалы и инструменты. Микроколлектив 3 – журналисты (8 общее количество участников, из которых 4 потенциальных обидчика: Жанат Б., Ян М., Сергей К. и Ольга Г.) были ответственны за сбор сведений о ходе работы, делали фотографии, освещали процесс подготовки в виртуальной группе коллектива в социальной сети.

Для того чтобы участники микроколлективов могли учитывать разные мнения, стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве, устанавливать рабочие отношения и т.д. Каждому микроколлективу были предложены упражнения, направленные на командообразование (приложение 2). Потенциальным обидчикам были даны индивидуальные

задания, результаты которых были включены в результаты коллективной деятельности.

Само оформление было назначено на пятницу после 6 урока. Все занимались своими поручениями, Вадим К. выбирал фотографии. В результате проделанной работы в кабинете появился классный уголок, в котором висела фоторамка, сделанная всем классом. В ней был коллаж из фотографий одноклассников. Вечер закончился чаепитием. В это время исследователю удалось подвести итоги проведенной работы, что получилось, над чем еще нужно работать, чем хотели бы заниматься дальше.

Из общей беседы стало ясно, что совместная работа ребятам понравилась, для них это был первый опыт такого рода взаимодействия. некоторым ребятам было сложно довертеться товарищу, не были уверены, что их не подведут. В течение следующего месяца шло формирование самоуправления, включающее в себя инициативное выполнение социально-одобряемых коллективных дел, поддерживаемых другими членами класса, что соответствовала следующей задаче специальной профилактики буллинга. В этот период времени, прошло голосование за определение ответственных за поддержание порядка в кабинете, организацию культурной, спортивной жизни класса. Исследователь при формировании рабочих команд делал акцент на выборе просоциальных активных членов класса. Однако, Жанат Б. и его команда сами не проявляли инициативы в том, что бы где-то выступать в качестве лидера. Старостой был назначен Дарья С., которая является просоциально настроенным подростком. Жанат Б. не участвует в классном самоуправлении.

Для развития коллектива не достаточно осуществления отдельных дел, необходима организация коллективной жизни подростков. Для такой организации был использован один из классических приемов, предложенный И.П. Ивановым: «Чередование творческих поручений (ЧТП)» [43]. Прием представляет собой соединение нескольких постоянных дел, которые выполняются по очереди каждой микро группой для общего коллектива и

для окружающих людей. Общий сбор коллектива решает, какие дела-поручения станут постоянными и на какой срок — например, на полгода или на год (при этом количество таких дел должно совпадать с количеством микрогрупп, которые будут выполнять эти дела), когда будет происходить чередование, обмен постоянными делами-поручениями между первичными микрогруппами — например, каждую неделю или раз в две недели, в каком порядке будут обмениваться микрогруппы этими делами-поручениями — например, по заранее составленному графику-календарю или каждый раз по жребию. Такими микроколлективами стали:

«Менеджеры» — повседневная забота о выполнении общих дел, записанных в плане, подготовка сюрпризов для своего коллектива (подарки именинникам — рисунки, стихи, самоделки, наглядные пособия, новые материалы в классный уголок и т. п.);

«Дизайнеры» — забота о растениях в кабинете, формирование, поддержание, изменение внешнего вида классного кабинета, тематическое украшения кабинета к праздникам;

«Аниматоры», — проведение в своем классе викторин, помощь в организации классного часа, организация поздравлений, тематических вечеров и т.п.

«Журналисты» — обновление веб-странички класса в социальной сети.

Чередование творческих поручений дает возможность строить жизнь коллектива как постоянную одновременную заботу о нем и друг о друге (не конкуренция, не соперничество, а взаимная забота взаимное обогащение опытом), сплачивать коллектив в практических делах, в совместном решении жизненно важных задач (успешное выполнение традиционных дел-поручений невозможно без участия каждого, без взаимной поддержки, без укрепления дружбы); сделать каждого члена коллектива (вместе со своими товарищами) участником разнообразных дел на пользу и радость своим друзьям и окружающим людям, участником коллективной организации жизни (чередующиеся дела-поручения не становятся в тягость, не надоедают,

но, периодически повторяясь, обогащают всех и каждого необходимым практическим, организаторским, нравственным опытом); научить каждого (вместе с товарищами по микроколлективах) вникать в опыт других, использовать все хорошее (превращать в традиции), избегать их ошибок, вносить свое, новое, лучшее и в содержание, и в организацию дел.

Особенно сложно ребята учились взаимопомощи внутри микроколлективов при выполнении дел-поручений. Подростки привыкли общаться через различные гаджеты в социальных сетях. Поэтому то, что касалось необходимости договориться, они делали в социальных сетях, но когда в реальной жизни, в классе нужно было договориться и помочь другим, у некоторых ребят это вызывало сложности. Они не могли правильно сформулировать просьбу, определить, где им может помочь товарищ, а где они сами могут помочь другу. Периодическое обсуждение всем классом опыта выполнения постоянных дел-поручений позволило в течение последующих двух-трех месяцев снять эти трудности. Постоянные ротации членов микроколлективов, выполняющих ЧТП также позволили предупредить нездоровую конкуренцию среди подростков. Выполнение одних и тех же видов деятельности разными подростками стало основой для общения по поводу этой деятельности, которое впоследствии развилось в неформальное общение.

Использование череды творческих поручений позволило организовать ежедневную жизнь коллектива. Обучающиеся, на которых были обязанности менеджеров, каждый месяц организовывали день именинника, организовывали традиционные праздники, подбирали спектакли, кинофильмы, экскурсии и предлагали их посетить одноклассникам.

Обучающиеся, которые являлись дизайнерами принимали участие в оформлении, классных и школьных мероприятий, вместе с дежурными следили за обновлением информации в классном уголке, совместно с аниматорами разрабатывали эскизы тематического оформления кабинета. следили за сменой экспозиции в классном уголке, делали новые фотографии.

Журналисты писали заметки о классной жизни, об именинниках, о проблемных вопросах класса, освещали новости школы и мира, делали фотографии, совместно с дизайнерами делали фотоколлажи, поздравительные открытки для именинников, а также тематические коллажи, оформляли группу в социальной сети.

Таким образом, на данном этапе были сформированы основы положительных эмоциональных взаимоотношений подростков через вовлечение их в коллективную деятельность. Подростки испытывали чувство радости от совместного общения в ходе коллективной деятельности. Важно отметить, что для разрушения деструктивных взаимодействий были разведены сферы обязанностей в коллективной деятельности потенциальных жертв и потенциальных обидчиков. Ограничение их взаимодействия в коллективной деятельности позволило потенциальным жертвам чувствовать себя свободно, а потенциальным булли уделить свое внимание коллективной деятельности, а не насилию. Разрушению деструктивного взаимодействия также способствовало уточнение правил поведения в классе.

На втором этапе специальной профилактики были поставлены следующие задачи:

- развитие сплоченности коллектива;
- переориентация потенциальных участников буллинга и замена агрессивного, виктимного и конформного поведения на просоциальное поведение;
- обеспечение соподчиненности формальной и неформальной структур.

Профилактическая деятельность на данном этапе началась с решения подростками кейса на тему буллинга «Новый ученик в классе». Подросткам явно была интересна эта проблема и в ходе коллективного обсуждения, подростки приняли предложения классного руководителя – поставить спектакль по мотивам данного кейса. Для того чтобы поставить спектакль, учащимся нужно было:

- Распределить обязанности в рамках коллективного дела.

- Написать сценарий спектакля.
- Выбрать роли в спектакле.
- Подготовить костюмы, декорации и приглашения на спектакль.
- Провести репетиции и подготовить все для выступления.
- Провести спектакль.

В ходе коллективного обсуждения истории подростки предлагали разные варианты развертывания событий. Когда основные сюжетные компоненты были определены, с помощью классного руководителя учащимися класса был написан сценарий. Для написания сценария был сформирован микроколлектив, состоящий из подростков, которые интересуются литературой и театром (в данный микроколлектив вошли, в том числе, Алексей Ю. и Дмитрий Б. – потенциальные жертвы). Данная деятельность позволила потенциальным жертвам сформировать новые социальные связи в классе, стать менее замкнутыми, более уверенными, поддержка членов микроколлектива позволила сформировать уверенность и повысить самооценку. Уже в ходе первых репетиций учащиеся начали ответственно подошли к проработке ролей, пытались понять, как необходимо изменить его сюжет.

Для того чтобы помочь учащимся, был приглашен актер «Драматического лицейского театра» г. Омска Евгений Т., который имел опыт переживания буллинга. Он стал режиссером спектакля и помогал школьникам поставить спектакль. При первом знакомстве с детьми актер рассказал школьникам о том, как в его детстве в школе он был свидетелем буллинга. На встрече с актером была проведена ролевая игра «Случай в столовой». После ролевой игры были проведены обсуждения поведения героев.

Далее была проведена работа над спектаклем. Для подготовки спектакля учащимися был выбран актив по каждому из направлений работы, направления были следующими:

- создание музыкального оформления спектакля;

- подбор костюмов;
- сборка декораций, подготовка сцены для спектакля;
- создание и распространение рекламы и приглашений на спектакль.

Классный руководитель совместно с активом класса и всеми членами коллектива школьного класса, в ходе дискуссии распределили сферы ответственности учащихся. Следует отметить, что на основе данных констатирующего этапа классный руководитель смог помочь ребятам так выбрать роли, чтобы и потенциальный обидчик, и потенциальная жертва сыграли роли защитника жертвы в спектакле. Данная роль в спектакле позволила реализовать потенциальному обидчику свое стремление принимать решение и действовать, а потенциальная жертва научится вести себя в ситуациях буллинга и противостоять ему. На протяжении всего процесса подготовки спектакля деятельность контролировалась классным руководителем и активом класса.

Каждую неделю проводился сбор совета дела, на котором актив класса отчитывался в промежуточных результатах, обсуждались вопросы, требуемые вмешательства педагога, определялись актуальные задачи подготовки спектакля и способы их решения. В процессе работы над формальное взаимодействие одноклассников стало переходить в неформальные взаимодействия. Этому способствовала сама подготовка, подросткам необходимо было договариваться, созваниваться. Жизнь коллектива стала подчинена подготовке к спектаклю. Ближней перспективой развития коллектива стала успешная инсценировка. Так как тема была принята всеми и показалась ребятам современной им хотелось дополнить ее современными реалиями: сотовый телефон, планшет, общение в соц. сетях. необычным для них стало то, что на сцене можно показать свою реальную жизнь, а не героев сказок или пройденный литературных произведений. В конце подготовки спектакля состоялось обсуждение подготовки результатов, были подведены итоги. Учащиеся говорили о затруднениях, возникших в ходе подготовки. О том, что им понравилось при подготовке.

По причине такого «неслучайного» назначения ролей у подростков возникли затруднения связанные с переживаниями своего героя. Жанат Б. который по результатам диагностик относится к потенциальному булли так описал свои затруднения: «Я не понимаю своего героя. Как он может допустить такое обращение с собой и другими? Почему другие не помогают жертве буллинга? Он ведь хороший парень, хорошо учится. Какой-то он слабый. Не может постоять за себя. Я бы на его месте, в реале, с этим главарем подрался! Тут вот и трудно мне было сыграть, потому что играя роль, мне нужно было находить способы преодолеть буллинг, не используя насилие». Жанат Б. пришел к выводу, что обижая, подшучивая над другими, сам обидчик получает признание других, их уважение, но так как оно основано на боязни и страхе за себя, то это не настоящая дружба. Следовательно, обижая других, обидчик унижает слабого, а сам лишается возможности иметь настоящих, верных друзей.

Так же изменилась позиция потенциальной жертвы Елены Д. Результаты диагностики показали, что она склонна к проявлению виктимного поведения. В начале работы девочке было трудно, она не могла понять своего героя. В ходе подготовки, она готова была отказаться от работы, она не знала как должен вести себя защитник жертвы. По итогам работы, Елена Д. сделала ряд полезных для себя выводов. Во-первых, девочка отметила, что теперь она поняла, что когда человек проявляет агрессию, чаще всего это происходит от его собственной неуверенности, следовательно, он такой же неуверенный в себе как и тот, кого он обижает. Во-вторых, бояться его не нужно, не нужно винить себя за буллинг, но нужно знать, как себя правильно вести – игнорировать шутки, чтобы обидчику стало скучно, завести друзей, обратиться к учителю, администрации школы, родителям. Елена Д. отметила, что сама она бы теперь смогла ответить обидчику, он ведь не такой уж и сильный. Главным, для нее стало понимание того, что важно иметь друзей, тех людей, которые тебе всегда помогут. Отметим, что и для потенциальных свидетелей это был новый для них опыт.

Многие ребята говорили, что после такого спектакля им захотелось сделать еще какое-нибудь дело вместе со всем классом. Классный руководитель откликнулась на это предложение и ребята придумали ряд мероприятий для всего класса. Наталья С. выразила общее мнение, сказав, что ей хочется чувствовать себя защищенной в своем классе. Ребята были под впечатлением от проигранного ими случая буллинга. Главным результатом участия в подготовке и проведении спектакля и рефлексивной беседы стали следующие выводы: 1. Ребята, побывав, на месте другого подростка, смогли лучше понять себя и других. 2. Возникла внутренняя потребность в дружном классе. 3. Подростки захотели рассказать о буллинге другим для того, что б этого не повторялось в их школе.

Эмоциональным завершением коллективного дела стало проведение самого спектакля. В ходе спектакля все учащиеся были заняты, кто-то встречал гостей, кто-то предлагал программы и т.д. После осуществлялось обсуждение итогов подготовки и проведения спектакля. Акцент делался на то, как изменились отношения в классе между учащимися. Подростки говорили о том, что они все стали общаться друг с другом, по поводу коллективной деятельности и без нее. Также школьники отмечали, что узнали много нового о буллинге говорили, что понимают, что чувствуют участники буллинга, поэтому не хотят осуществлять насилие в отношении других и постараются помочь, если в их классе буде возникать буллинг. Учащиеся выражали мнения о том, что они хотели бы узнать больше о том, как предотвращать буллинг, как вести себя, чтобы приходить к решениям, которые устраивают всех участников общения, как деструктивные конфликты переводить в конструктивные, о том как не стать булли, свидетелем или жертвой. А также ученики очень хотели помочь другим учащимся школы, поэтому было решено следующее коллективное дело направить на противоборство буллингу в параллели учащихся 5 классов и провести день предупреждения школьного буллинга.

Благодаря активной работе лидеров микрогрупп, их авторитет вырос в глазах одноклассников, поэтому идея Дарьи С. о проведении еще какого-либо дела была принята с энтузиазмом. Согласно задачам специальной профилактики буллинга необходимо было провести коллективное творческое дело, направленное на формирование и развитие специальных знаний, отношения и опыта, позволяющих подросткам предупредить буллинг в отношении себя и других в различных ситуациях в настоящем и будущем.

Таким коллективным делом, реализованным в ходе профилактики буллинга, явилось дело: экспромт проект «Подростки против буллинга». Оно представляет собой познавательное дело-обозрение, во время которого каждая группа участников демонстрирует подготовленный ею проект, воплощающий представление авторов о возможных способах предупреждения буллинга в школе, которые ответят на вопросы остальных участников, стараясь как можно убедительнее обосновать свои предложения.

Подготовка к защите проектов длится всего 30–40 минут, если это дело-обозрение носит характер экспромта, импровизации. Оно начинается с общего сбора-старта всех участников, на котором определяется состав команд и намечаются темы проектов. В ходе сбора классный руководитель озвучивает направление проектной деятельности – «Подростки против буллинга» и предлагает коллективу класса выбрать ведущего презентации проектов. Подростки выдвигают свои предложения о темах проектов, выбирают несколько самых интересных, затем создают сводные команды желающих участвовать в разработке того или иного проекта. В результате обсуждения школьники предложили следующие темы проектов экспромтов: «Как избежать буллинга на перемене», «Спорт против буллинга», «Портреты участников буллинга», «Фильмы против буллинга», «Действия в ситуации буллинга», «Помощь взрослых при буллинге» и др. Команды оформили свои экспромт - проекты в схемах, рисунках презентациях.

После подготовки проходила защита проектов. Проект презентовался всеми участниками команды, они по очереди докладывали о проекте и

вместе отвечали на вопросы. Одноклассники задавали вопросы, уточняли отдельные положения из проектов, дискутировали.

Важно отметить, что классному руководителю удалось создать атмосферу сотрудничества, преодолеть излишнюю соревновательность между командами, поддержать дружественную и творческую атмосферу коллективного дела. В заключительном слове ведущий и классный руководитель отметили достоинства каждого проекта, назвали проблемы, требующие дальнейшего решения.

Подготовка и защита экспромт-проектов дали возможность выявлять знания о буллинге и способах его предупреждения, совместно создавать позитивные перспективы развития коллектива; пробудила и усилила интерес к коллективной просоциальной деятельности. В ходе подготовки, учащиеся осуществляют взаимодействие по поводу коллективных целей, что позволило развивать положительные индивидуальные поведенческие характеристики, и так как деятельность является коллективной, формируются отношения ответственной зависимости. Позитивный настрой на общий настрой передавался через механизм заражения, что позволяет преодолеть групповые факторы возникновения буллинга в классе.

Приведем описание подготовки и защиты экспромт-проекта на тему: «Как избежать буллинга на перемене» одним из участников коллективного дела Иваном С.: «Я решил присоединиться к команде, которая работала над проектом на тему: «Как избежать буллинга на перемене». Сначала мы договорились, что будем рисовать этажи школы и указывать те места, где может быть буллинг. Мы взяли фломастеры и карандаши и начали рисовать. Обязанности мы распределяли на ходу. Я рисовал первый этаж и показал те места, где может быть буллинг и безопасные места. Потом Аина предложила написать, как нужно себя вести на переменах, чтобы не было буллинга. Аина, я и Регина вместе вспомнили, что о буллинге рассказывал классный руководитель и написали правила поведения на перемене. Потом мы рассказывали одноклассникам про свой проект, показывали рисунки и

объясняли правила. Ребята задавали нам вопросы и даже предложили добавить одно правило (в случае опасности искать помощи учителей). Мы вместе ответили на вопросы и нам было интересно». В ходе презентации экспромт-проектов докладчикам были заданы одноклассниками следующие вопросы:

- Где в школе можно спрятаться от буллинга?
- Каким спортом лучше заниматься, чтобы не стать жертвой буллинга?
- Всегда ли свидетель физически слабый?
- Почему булли использует силу против других?
- Где можно посмотреть фильм «Чучело»?
- Как рассказать родителям о буллинге, если они меня не понимают?
- Как общаться с одноклассниками, чтобы не было буллинга?

По характеру вопросов можно судить, о том, что тема профилактики буллинга для них актуальна, они хотят знать разные способы предупреждения буллинга, уточняют возможности помощи взрослых.

В связи с тем, что информационные технологии все в большей степени влияют на реальную жизнь людей, отражают ее, в последние годы насилие и буллинг начали появляться и в Интернете. Данное явление называется кибербуллингом. И предполагает травлю в сети интернет и через мобильную связь. Для того чтобы научить подростков идентифицировать кибербуллинг, предупреждать и преодолевать его были подобраны материалы по теме, которые в результате стали основой для создания нами сайта <http://cyberbullying.ucoz.net> (скриншоты сайта см. в Приложении 3). В ходе работы подросткам необходимо было в микроколлективах пройти веб-квест, который предполагает знакомство с информацией и формирование представлений у обучающихся о кибербуллинге выполнение заданий, направленных на формирование навыков и умений его идентификации, предупреждения и преодоления, создание проекта, в результате которого подростки дают описание кибербуллингу и рекомендации по его предупреждению.

В результате осуществления деятельности на данном этапе были развиты органы самоуправления, подростки показывали заинтересованность в коллективной деятельности, что говорит об увеличении сплоченности коллектива. В связи с тем, что коллективная творческая деятельность подростков была связана с темой буллинга, у подростков была возможность в ходе данной деятельности испробовать разные роли и понять как предупреждать и преодолевать буллинг а также осознать негативный характер данного явления возникло снижение степени выраженности девиантных видов поведения, характерных для буллинга, и развитие просоциального поведения среди подростков. В ходе деятельности был повышен неформальный и формальный статус потенциальных жертв в группе, потенциальный обидчик включен в просоциальную коллективную деятельность. Конфликтные отношения заменены отношениями ответственной зависимости, снижено количество проявлений виктимного, конформного и агрессивного поведения подростков во взаимодействиях; повысился статус (неформальный и формальный) подростков, проявляющих просоциальное поведение. Необходимо отметить, что достижению данных результатов способствовала индивидуальная работа подростков, являющихся потенциальными участниками буллинга, и их родителей с школьным психологом и социальным педагогом.

Задачами третьего этапа специальной профилактики буллинга явились: самосовершенствования коллективистических взаимодействий и просоциального поведения.

Организация межколлективного взаимодействия на данном этапе осуществлялась на основе общего коллективного творческого дела. Данным творческим делом была акция: «Разожги огонь, и мы придем на дым».

В ходе данного этапа было необходимо:

- создать условия для сравнения подростками отношений и характеристики первичного коллектива с другим коллективом;

- определить желаемые изменения в коллективе и сформировать их в ходе коллективной деятельности;
- организовать самосовершенствование коллективистских отношений в классе, просоциального поведения членов коллектива под влиянием сформированного общественного мнения, традиций и коллективной деятельности;
- ориентировать внимание школьников на нравственную ценность коллективной деятельности и их коллективистских отношениях.

Деятельность на третьем этапе специальной профилактики буллинга включала в себя следующие компоненты:

- Коллективная дискуссия, выбор форму и темы коллективного творческого дела.
- Разделения дела на участки, формирование новых микроколлективов («оформители», мозговой центр», «технический отдел», «отдел музыки», «спортивные активисты», «пиар специалисты»)
- Рефлексия над осуществленной межколлективной деятельностью, выявление желаемых новых черт коллектива, определение направлений дальнейшего развития.

С самого начала коллективной дискуссии классными руководителями была предложена форма коллективного дела – акция. В ходе дискуссии подростки пришли к выводу, что она акция должна быть посвящена поддержке слабых, помощи в формировании уверенности в себе у неуверенных подростков, формирования положительных связей с другими людьми и было принято решение провести акцию «Разожги огонь, и мы придем на дым», в качестве названия акции, подростки выбрали цитату из песни известной музыкальной группы «ГРОТ».

После определения цели, осуществлялось обсуждение направлений деятельности, для этого обучающиеся разбились на группы. В группах подростки, используя метод мозгового штурма, определяли, какие мероприятия, дела и игры они хотят провести в ходе акции. На этот раз

воспитанники самостоятельно решали с кем они хотят работать в команде. В ходе работы подростки без затруднений сформировали такие команды. После этого учащиеся вновь объединились в одну группу, для дискуссии, в которой каждая из команд предлагала свои идеи. Далее из всех идей были выбраны следующие:

1. Проведение круглых столов на тему: «Единый класс» для обучающихся других 6 классов.
2. Проведение игр «Случай в столовой», «Ванда» коллективом класса с обучающимися других 6 классов.
3. Квест «Безопасная школа».
4. Дружеские матчи по командным спортивным играм (футбол, баскетбол, волейбол и др.).

После разработки программы акции произошло распределение обязанностей школьников. Актив класса помог ребятам выбрать то дело, которое они будут проводить. После этого они разделились по группам. Далее в этих группах были проведены упражнения на командообразование в новых группах (Приложение 2). Приведем пример одного из таких упражнений. Название: «Сходства и Отличия». В ходе деятельности участники должны выяснить, чем они похожи и в чем состоят их различия. Цель: создание условий для развития способности распознавать эмоциональные состояния.

Ход упражнения. Участникам выдаются листы бумаги и ручки. Далее им предлагается начертить таблицу, включающую в себя следующие столбцы: имя, различия, сходства. Участники подходят друг к другу и в ходе общения пытаются определить сходные и отличные черты, после чего заносят информацию в таблицу.

Этот этап профилактики отличался от предыдущего тем, что классный руководитель осуществлял более общее руководство подготовкой акции и консультирование по отдельным вопросам. На данном этапе происходило развитие отношений ответственной зависимости, увеличивается количество

формальных социальных связей между подростками. Самостоятельное распределение обязанностей позволило подросткам не вступать в конфликты, а совместно осуществлять деятельность. Это позволило добиться такого состояния, когда подростки понимают как свои обязанности, так и обязанности одноклассников, с которыми они взаимодействуют. Подчеркнем, что самостоятельное распределение ролей, отсутствие их дублирования позволило участникам вступать в отношения кооперации, а не стремились к доминированию или подавлению друг друга. Стремление прилежно выполнить задание признавалось и оценивалось по достоинству всеми.

При такой организации коллективной деятельности формируются следующие характеристики класса: заинтересованность во взаимодействии; согласованность действий; открытость ролевых ожиданий; члены команды считают друг друга достаточно компетентными; в группе действует принцип взаимной ответственности и ответственной зависимости; стремление прилежно выполнить задание признается и оценивается по достоинству всеми.

Таким образом, в классе сложились следующие команды: «оформители», «мозговой центр», «технический отдел», «отдел музыки», «спортивные активисты», «пиар специалисты». Название команд ребята придумали сами. «Мозговой центр» совместно с каждой из команд разрабатывали план и содержание действий. Например, команда «мозгового центра» и команда «пиар специалистов» разработали следующий план:

1. Разработать информационные плакаты, приглашения, совместно с командой «оформители».
2. Выбрать и подготовить к проведению акции кабинеты, спортивные площадки, рекреации, актовый зал (совместно с командами «технического отдела»).
3. Договориться с учителями и классными руководителями об участии в акции, определить их функции.

Команда «пиар специалистов» договорилась с командой «Оформителей» об общей идее информационных плакатов, на которых будет описана предстоящая акция. Так же ребята разработали макеты приглашений для всех участников акции. Далее «оформители» продолжали работать координируя свою деятельность с «пиар специалистами» и ребятами из команды «Мозговой центр». Следующей задачей «пиар специалистов» стала подготовка кабинетов для проведения акции. Ребятам нужно было подобрать подходящие для акции кабинеты, договориться с учителями о возможности использовать эти кабинеты, уточнить на вахте, какие ключи можно будет взять. Затем работа ребят продолжалась совместно с «техническим отделом». Вместе ребята определили, какое техническое оснащение им понадобится (компьютер, проектор, колонки, микрофоны). «Технический отдел» своей задачей видел поиск необходимого оборудования и его настройку. С ребятами из «музыкального отдела» «пиар специалисты» подобрали музыкальное сопровождение. Затем «пиар специалисты» договорились с классными руководителями об участии их классов в акции, определились, что учителя будут сопровождать свои классы во время акции, следить, чтобы не произошли инциденты.

Подобным образом была организована работа всех групп. Выбранный способ распределения позволил ребятам почувствовать свою зависимость от других команд, их скоординированной работы, актуализировал коллективное взаимодействие. Важно отметить, неслучайный принцип распределения «зон» ответственности.

Далее школьниками был организован квест «Безопасная школа». Для этого ребята вновь работали по уже ранее сформированным командам. «Мозговым центром» совместно с классным руководителем были разработаны задания. Основными заданиями квеста стали:

1. Найдите и обозначьте (зеленым стикером) кабинеты, в которые можно обратиться за помощью в случае буллинга.

2. Найдите и обозначьте небезопасные в отношении буллинга места в здании школы (красным стикером) и пришкольного участка.

3. Нарисуйте схему здания школы и пришкольного участка с обозначением на ней безопасных и небезопасных мест, где в отношении школьника может произойти буллинг.

Следующей частью «Дня предупреждения буллинга» явились дружеские матчи по командным спортивным играм. Использование командных спортивных игр (футбол, волейбол, баскетбол и др.) позволяет развивать умения конструктивного общения, а также умения работы в команде так как, взаимодействия воспитанников в командных видах спорта во многом влияет на результат игры. Если участники игры хотят победить, им необходимо понимать друг друга, быстро реагировать на изменяющееся положение в игре. Достижение цели возможно лишь при слаженной командной игре, а это, в свою очередь, зависит от взаимопонимания. Подростки во время игры почувствовали, что насильственные действия на спортивной площадке имеют меньшее значение в сравнении со слаженной командной работой. Данная часть акции была подготовлена и реализована командой «спортивные активисты». Учащиеся из этой команды, вместе с учителями физической культуры подготовили спортивные площадки, помогли разделится другим учащимся 5-х классов по командам по различным спортивным играм и принимали участие в игре.

После проведения всех запланированных мероприятий состоялся итоговый сбор всех участников, на котором были подведены итоги дня. В ходе коллективного обсуждения акции учащимися было предложено проводить больше дел, где бы они могли реализовать идеи предупреждения буллинга. После проведения акции, состоялось общее собрание, на котором были отмечены наиболее активные участники, наиболее активные, творческие, дружные команды.

После общего собрания двух классов состоялось обсуждение впечатлений обучающихся нашего класса. Для того чтобы учащимся было

легче организовать собственные впечатления от взаимодействия с другим коллективом и сформулировать качества, которым они могут поучиться у другого коллектива была проведена коллективная. Далее желаемые качества обсуждены, выбрана дальнейшая коллективная деятельность.

Таким образом, в процессе деятельности на данном этапе было организовано межколлективное взаимодействие и самокоррекция отношений и поведения на основе сравнения первичного коллектива с другими коллективами. Между подростками осуществлялись преимущественно конструктивные формальные и неформальные взаимодействия. Увеличилась степень проявления просоциального поведения.

Данные изменения в целом свидетельствуют о снижении степени проявления девиантных видов поведения, характерных для буллинга, о разрушении деструктивных конфликтных взаимодействий подростков, что свидетельствует о преодолении деструктивного конфликтного взаимодействия в данной группе. Повышение стадии развития первичного коллектива, совершенствование отношений взаимной ответственной зависимости и развитие просоциальных моделей поведения подростков снижают вероятность возникновения буллинга в коллективе класса в будущем.

2.3. Результаты итогового замера состояния социально-психологической атмосферы в классных коллективах и оценка результативности реализации программ профилактики буллинга среди подростков в процессе развития классного коллектива

После реализации профилактической деятельности в ЭГ№1, КГ№1, ЭГ№2 и КГ№2 была проведена вторичная диагностика факторов возникновения буллинга.

В результате проведения структурированного наблюдения по карте Д. Стотта в ЭГ№1 и КГ№1 было обнаружено, что подростки с преобладающим девиантным поведением в данных группах отсутствуют. Отсутствие

подростков, проявляющих виды девиантного поведения, которые характерны для буллинг-структуры, подтверждается результатами опроса А. Басса, А. Дарки, данные приведены в таблице 23.

Таблица 23.

Результаты изучения степени выраженности агрессивного, виктимного, конформного и просоциального поведения подростков в ЭГ№1 и КГ№1.

Итоговый замер

Показатели поведения	ЭГ№1 (М)	КГ№1 (М)
Физическая агрессия	4,5	4,5
Косвенная агрессия	4	4,3
Раздражение	4,4	5,8
Негативизм	2,8	2,8
Обида	2,2	3,3
Подозрительность	3	3,3
Вербальная агрессия	4,5	5,7
Чувство вины	2,8	3,8
Индекс агрессивности	13,5	16
Индекс враждебности	5,3	6,6
СоцОтветств	19,2	18,4
Сочувствие	17,2	14,8
Сопереживание	16,4	14,9
Дистресс	10,2	8,6
ОриентНаДр	13,6	9,6
ВзаимнОзабоч	11,2	9,4
Альтруизм	16,3	14,9

Таблица 24.

Статистически значимые различия в ЭГ№1. Сравнение данных начального и итогового замеров

Показатели поведения	t	p
Раздражение	2,119	,039
Индекс агрессивности	2,696	,010
Индекс враждебности	2,013	,050
Сочувствие	-5,504	,000
Сопереживание	-5,342	,000
Дистресс	-3,781	,000
Ориентация на другого в процессе принятия совместных решений	-10,780	,000
Взаимная озабоченность	-7,740	,000
Альтруизм	-5,377	,000

Стоит отдельно отметить, что расчет t-критерия Стьюдента ($p \leq 0,05$) показал наличие статистически значимой разницы между средними по группе показателями агрессивного (индекс агрессивности, индекс враждебности) и просоциального поведения (сочувствие, сопереживание, дистресс, ориентация на другого, взаимная озабоченность, альтруизм) на начальном и итоговом этапах эксперимента в ЭГ№1 (Таблица 25). Статистически значимое изменение значения индекса агрессивности указывает на то, что подростки ЭГ№1 стали еще реже проявлять различные виды агрессии во взаимодействиях.

Отрицательные значения t-критерия Стьюдента по показателям просоциального поведения означают рост степени выраженности данного вида поведения. Таким образом, приходим к выводу, что в ЭГ№1 подростки стали значительно чаще в своем поведении проявлять сочувствие и сопереживание, заботу о членах коллектива, при принятии решений они стараются учесть различные точки зрения одноклассников, проявляют готовность к осуществлению просоциальной деятельности на благо коллектива. Рост степени выраженности просоциального поведения среди подростков ЭГ№1 сигнализирует о снижении конформного поведения среди подростков данной группы.

Таблица 25.

Статистически значимые различия в КГ№1. Сравнение данных начального и итогового замеров

Показатели поведения	t	p
Чувство вины	-2,588	,013
Альтруизм	-2,074	,043

Расчет t-критерия Стьюдента ($p \leq 0,05$) показал наличие статистически значимой разницы между показателями виктимного (чувство вины) и просоциального поведения (альтруизм) на начальном и итоговом этапах эксперимента в КГ№1. Отрицательные значения t-критерия Стьюдента указывают на повышения чувства вины подростков и альтруизма. Данные

изменения мы связываем с воспитательной деятельностью, которая осуществлялась в данной группе.

Таблица 26.
Статистически значимые различия между ЭГ№1 и КГ№1. Итоговый
замер

Показатели поведения	t	p
Раздражение	-2,711	,009
Обида	-2,758	,008
Чувство вины	-2,499	,016
Индекс агрессивности	-2,314	,025
Индекс враждебности	-2,087	,042
Сочувствие	4,285	,000
Сопереживание	3,651	,001
Дистресс	3,304	,002
Ориентация на другого	8,556	,000
Взаимная озабоченность	4,198	,000
Альтруизм	2,881	,006

Расчет t-критерия Стьюдента при $p \leq 0,05$ показал наличие статистически значимой разницы между средними по группам значениями в ЭГ№1 и КГ№1 по показателям: раздражение, обида, чувство вины, индекс агрессивности, индекс враждебности, сочувствие, сопереживание, дистресс, ориентация на другого, взаимная озабоченность, альтруизм. Отсутствие гомогенности групп по показателям девиантного и просоциального поведения после осуществления формирующего эксперимента указывает на значительное снижение проявлений девиантного поведения, характерного для участников буллинг-структуры, что подтверждает результативность профилактической деятельности. Результаты диагностик показывают, что подростки ЭГ№1 в значительно большей степени проявляют просоциальное поведение, нежели подростки КГ№1.

Второй социометрический замер, проводившийся после реализации программы общей профилактики, показал изменения в неформальной структуре коллектива. Индекс конфликтности ЭГ№1 при итоговом замере

составил 0,27 (48 взаимных положительных выборов и 13 отрицательных). Сравнение значений индекса конфликтности на начальном и итоговом этапах исследования в ЭГ№1 (1,31 на начальном и 0,27 на итоговом) позволяет сделать вывод, что уровень конфликтности группы изменился со среднего на умеренный. Это свидетельствует о значительном положительном изменении эмоциональных взаимодействий подростков в коллективе и, соответственно, о положительном изменении эмоционального климата коллектива.

Таблица 27.

Распределение социометрических статусов в ЭГ№1. Итоговый замер

«Любимцы»	«Предпочитаемые»	«Герпимые»	«Неоднозначные»
Алина А.	Аина Б.	Анастасия Ч.	Вероника Л.
Анжелика Ю.	Александр Ф.	Владлена С.	Виктория Н.
Валерия Л.	Валентина Б.	Лидия М.	
Елена И.	Даниил Н.		
Игорь З.	Евгений Ж.		
Мария Б.	Екатерина В.		
Сергей Ф.	Ерлан Ш.		
	Ирина Ш.		
	Кирилл В.		
	Марат С.		
	Алена К.		
	Татьяна А.		
	Юлианна К.		
	Варвара М.		

Результаты итогового социометрического замера в ЭГ№1 подтверждают факт сближения формальной и неформальной структур коллектива. Следующие подростки, относящиеся к социометрической группе «любимцы» и «предпочитаемые» относятся, по терминологии А.С. Макаренко, к активу и резерву актива коллектива, актив: Сергей Ф., Игорь З., Мария Б., Анжелика Ю.; резерв: Аина Б., Татьяна А., Валерия Л., Валентина Б., Ерлан Ш., Даниил Н. Факт того, что подростки, активно занимающиеся коллективной деятельностью в социометрической структуре являются высокостатусными, позволяет утверждать, что среди подростков данного класса значимы коллективистические и просоциальные цели и ценности.

В результате итогового социометрического замера было установлено, что в ЭГ№1 после реализации профилактической деятельности отсутствуют подростки с социометрическим статусом «незаметные». Это свидетельствует об увеличении социальных контактов в данной группе. Социометрический статус «неоднозначных» имеют Вероника Л. и Виктория Н. Наблюдение за взаимодействием Виктории Н. и Вероники Л. с другими в коллективной деятельности позволяет сделать вывод, что они участвуют в коллективной жизнедеятельности и находятся в группе «здорового пассива». В большинстве случаев, они участвуют в коллективной деятельности, но сами ее не инициируют. Наблюдение и анализ взаимных положительных выборов Виктории Н. (Приложение 4) позволяет прийти к выводу, что у девочки есть подруга в классе – Аина Б. Учитывая низкий уровень конфликтности в ЭГ№1 и наличие друга в классе у Виктории Н., приходим к выводу, что девочка чувствует себя в коллективе комфортно. На момент проведения итогового социометрического замера Вероника Л. не имеет взаимных положительных выборов. В дальнейшей работе необходим подбор такой коллективной деятельности и вовлечение в нее Вероники Л., которая позволит девочке проявить инициативность и сформировать большее количество положительных контактов с одноклассниками.

Таблица 28.

Распределение социометрических статусов в КГ№1. Итоговый замер.

«Любимцы»	«Предпочитаемые»	«Терпимые»	«Неоднозначные»
Кирилл С.	Ринат А.	Полина Т.	Алина Д.
Ольга Г.	Анастасия В.	Макар О.	Анастасия К.
Сергей П.	Вера К.	Илья Б.	Анна Р.
Софья Г.	Вероника М.		Кристина К.
Станислав Ч.	Георгий С.		Марина Б.
	Екатерина Д.		Светлана Ш.
	Елисей Л.		Семен М.
	Ярослав С.		Егор Л.

Итоговый социометрический замер В КГ№1 позволил прийти к ряду значимых для настоящего исследования выводов.

В ходе воспитательной деятельности классному руководителю не удалось добиться достаточной степени сближения формальной и неформальной структур КГ№1. Только 3 подростков, состоящих в активе и резерве актива коллектива, занимают положение высокостатусных членов группы («предпочитаемых»). Отсутствие сближения формальной и неформальной структур группы указывает на преобладающее формальное, не вовлеченное, отношение подростков к коллективной жизнедеятельности. Отсутствие интереса к жизни коллектива у его участников существенно снижает степень опосредствования характеристик взаимодействий и личностных характеристик его участников коллективными целями, ценностями и деятельностью. О незначительном изменении взаимодействий подростков на итоговом этапе исследования свидетельствует значение индекса конфликтности группы, который, несмотря на уменьшение (с 1,25 (24 взаимных положительных выбора и 30 отрицательных выборов) на 0,72 (40 взаимных положительных выборов и 29 отрицательных выборов)) на итоговом этапе исследования, по-прежнему на среднем уровне конфликтности.

Важно отметить, что среди членов КГ№1 30% подростков имеют промежуточный статус «неоднозначных». Эти подростки набрали практически одинаковое количество отрицательных и положительных голосов. Анализ полученных этими подростками положительных и отрицательных выводов позволяет утверждать, что данные подростки не поддерживают отношения с большинством класса, ограничиваясь общением в парах. Как было указано ранее, отсутствие друзей в классе, является одним из факторов формирования у подростка позиции жертвы. Если кто-то из членов класса начнет проявлять агрессивное поведение, направленное на повышение собственного статуса, то, вероятно, что в качестве жертвы будет выбран один из подростков группы «неоднозначные». В связи с этим, в данной группе необходимо продолжать воспитательную деятельность, направленную на развитие и укрепление конструктивных взаимодействий.

Представленный выше анализ поведенческих изменений подростков КГ№1 также указывает на незначительное увеличение степени выраженности просоциального поведения участников КГ№1, что означает, что у подростков не были сформированы такие качества как забота о других, симпатия и др. В данной группе, на наш взгляд, необходим более четкий подбор коллективной деятельности с учетом интересов подростков и их статусов в группе. Также для увеличения результативности деятельности необходимо соблюдение технологий формирования и развития первичного коллектива и использования его потенциала в профилактике буллинга.

Обратимся к рассмотрению результатов использования методики СПСК на итоговом этапе исследования в ЭГ№1 и КГ№1 (Таблица 29). В ходе диагностики было выявлено, что стадия развития группы как коллектива ЭГ№1 изменилась от диффузной группы к просоциальной ассоциации. Указанное изменение стадии развития группы как коллектива свидетельствуют о возникновении отношений взаимной ответственной зависимости, расширении разнообразия формальных и неформальных отношений, увеличение уровня сплоченности подростков. Стадия развития КГ№1 как коллектива изменилась от диффузной группы к просоциальной ассоциации. Отметим, что полученное на итоговом этапе исследования значение стадии развития группы как коллектива (4), находится на нижнем уровне диапазона, характерного для просоциальной ассоциации. Описанные выше результаты анализа социометрической структуры класса и сравнения ее с формальной структурой, результаты наблюдения и мнение классного руководителя позволяет установить, что в данном классе не были сформированы отношения взаимной ответственной зависимости, подростки в большей степени выполняли распоряжения классного руководителя, а не сами являлись организаторами коллективной деятельности, готовясь к праздникам и посещая театры и экскурсии. Соответственно, у классного руководителя не было возможности полноценно корректировать неформальные взаимодействия подростков через координацию их

формальной деятельности и способствовать развитию просоциального поведения у членов КГ№1.

Данные полученные расчетами, подтверждаются результатами качественного анализа. Классный руководитель ЭГ№1 отмечает, что после осуществления профилактической деятельности подростки начали больше помогать друг другу во время коллективной деятельности, учителя предметники отмечали, что в процессе кружковой работы при выполнении заданий по английскому языку подростки, при необходимости, разъясняли друг другу задания, помогали выучить языковые правила, с радостью участвовали в групповых видах работы и пр. При этом, классный руководитель КГ№1 отмечает, что подростки в большинстве случаев заботятся о собственных проблемах, не проявляют внимания и помощи одноклассникам, общение сосредоточено в основном в рамках приятельских микрогрупп. Указанные математические данные и качественные психологические и социально-психологические характеристики позволяют прийти к выводу, что вероятность появления буллинга на итоговом этапе исследования в ЭГ№1 ниже, чем в КГ№1.

Таблица 29.

Динамика стадий развития коллектива в ЭГ№1 и КГ№1

ЭГ №1	КГ №1
Результаты начального этапа эксперимента	
диффузная группа (3,6)	диффузная группа (3,8)
Результаты итогового этапа эксперимента	
Просоциальная ассоциация (4,4)	Просоциальная ассоциация (4)

Обратимся к рассмотрению результатов структурированного наблюдения по карте Д. Стотта в ЭГ№2 и КГ№2. После проведения специальной профилактики буллинга в ЭГ№2 были выявлены следующие потенциальные участники буллинга: 1 потенциальный обидчик (4% от общего количества обучающихся), 2 потенциальные жертвы (8%), 5 потенциальных свидетелей (20%), у оставшихся 17 подростков (68%) не было выявлено проявлений девиантного поведения. В КГ№2 были выявлены

5 потенциальных обидчика (21%), 2 потенциальных жертвы (8%), 17 потенциальных свидетеля 71%.

Расчет t-критерия Стьюдента ($p \leq 0,05$) показал наличие статистически значимой разницы между социально-психологическим составом ЭГ№2 и КГ№2 на итоговом этапе исследования. Сравнение данных полученных на констатирующем и итоговом этапах эксперимента, показывает, что в ЭГ№2 произошло уменьшение количества потенциальных обидчиков. Таким образом, снизилось количество подростков, проявляющих агрессивное поведение. Подростки, которые были отнесены к потенциальным обидчикам в ходе начального этапа эксперимента, по результатам итогового этапа проявляли доброжелательность не только к близким друзьям, но и ко всем членам класса, готовность к сотрудничеству с одноклассниками и педагогами. Таким образом, возможно сделать вывод о том, что у них снизился уровень агрессии, что свидетельствует о развитии социальных умений. На данные изменения повлияло взаимодействие подростков в ходе планирования и реализации КТД, направленных на предотвращение буллинга. В процессе коллективной деятельности подростки учились договариваться, брать на себя ответственность, проявляли заботу друг о друге. При подготовке акции «День предупреждения буллинга» классными руководителями экспериментальных групп были отмечены появление отношений взаимной ответственной зависимости, которые выражались в том, что подростки свободно вступали в разнообразные формальные и неформальные взаимодействия. Также классные руководители отметили, что самоуправление в этих классах характеризуется стабильностью, конструктивностью решений, большей самостоятельностью.

В ЭГ№2 снизилось количество потенциальных жертв с 6 подростков до 2. Эти подростки стали более инициативными, энергичными, менее замкнутыми, они стали менее зависимы от мнения учителей о них, им стало проще находить общий язык с одноклассниками.

Уменьшилось количество потенциальных свидетелей до 5 подростков. Наряду с этим появилась новая группа подростков, проявляющих просоциальное поведение – 17 подростков. В эту группу попали члены коллектива, у которых нормальный уровень агрессивности и враждебности, овладевшие навыками социального взаимодействия в ходе коллективной творческой деятельности. Сюда также вошли подростки, которые являлись потенциальными жертвами, которые психологически окрепли, у них сформировались социальные навыки, научились взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, стали менее зависимы от мнения взрослых. В эту группу входят подростки, которые проявляют качества, характерные для защитников жертвы. Данные подростки активно участвуют в коллективной творческой деятельности, направленной на предупреждение буллинга. Входят в актив класса, инициативны, обладают активной жизненной позицией. Эти подростки помогают одноклассникам в разрешении конфликтов, защищают слабых одноклассников. Появление подростков, обладающих характеристиками защитников жертв связано с участием подростков, в драматизации ситуаций буллинга, ролевых играх, решении кейсов на тему предупреждения буллинга в школьном классе. В ЭГ№2 школьники разработали нормы поведения в классе, учащиеся анализировали ситуации буллинга, предлагали способы конструктивного взаимодействия в таких ситуациях, демонстрировали конструктивное поведение в ситуациях, имитирующих инциденты буллинга.

В КГ№2 количество потенциальных обидчиков, жертв и свидетелей не изменилось. Это объясняется отсутствием специальной деятельности по профилактике буллинга в школьных классах данной группы. В КГ№2 не акцентировалось внимание на развитие социальных навыков, невостребованными оказались возможности просоциальных подростков в развитии школьного коллектива. В связи с отсутствием специальной деятельности по профилактике буллинга, в этих классах наметилась тенденция к доминированию в классе принципов силы и экономического

благополучия отдельных учеников. Отсутствие совместной коллективной деятельности, связанной целями и содержанием с предупреждением буллинга привело к несформированности навыков поведения в ситуациях буллинга.

Результаты наблюдения, проведенного в ЭГ№2 и КГ№2, подтверждаются результатами методик А. Басса, А. Дарки и Л. Пеннера и Б. Фрицше (Таблица 30).

Таблица 30.

Результаты изучения степени выраженности агрессивного, виктимного, конформного и просоциального поведения подростков в ЭГ№2 и КГ№2.

Итоговый замер

Показатели поведения	ЭГ№2 (М)	КГ№2 (М)
Физическая агрессия	5,5	6,4
Косвенная агрессия	5,4	6
Раздражение	6,5	7,8
Негативизм	2,7	4,4
Обида	3,2	5,7
Подозрительность	5	5
Вербальная агрессия	5,6	7,5
Чувство вины	3,5	7,1
Индекс агрессивности	17,6	21,8
Индекс враждебности	9,2	10,6
Социальная ответственность	19,6	18,2
Сочувствие	18,2	14,3
Сопереживание	17,9	13,4
Дистресс	11,5	8,6
Ориентация на другого в принятии совместных решений	13,1	9
Взаимная озабоченность в принятии совместных решений	13,8	7,2
Альтруизм	16,4	14,6

Таблица 31.

Статистически значимые различия в ЭГ№2 в подгруппе потенциальных обидчиков. Сравнение данных до и после осуществления профилактической деятельности

Показатели поведения	t	p
Физическая агрессия	4,295	,005
	4,295	,008
Индекс агрессивности	2,930	,026
	2,930	,032
Сочувствие	-3,157	,020
	-3,157	,029
Сопереживание	-7,488	,000
	-7,488	,003
Дистресс	-2,178	,072
	-2,178	,076
Ориентация на другого	-4,146	,006
	-4,146	,020
Взаимная озабоченность	-5,185	,002
	-5,185	,011
Альтруизм	-2,751	,033
	-2,751	,049

Таблица 32.

Статистически значимые различия в ЭГ№2 в подгруппе потенциальных жертв. Сравнение данных до и после осуществления профилактической деятельности

Показатели поведения	t	p
Вербальная агрессия	2,280	,046
Чувство вины	3,280	,008
Обида	5,074	,000
Подозрительность	7	,000
Индекс враждебности	2,191	,053
Социальная ответственность	-,877	,401
Сочувствие	-5,937	,000
Сопереживание	-5,205	,000

Дистресс	-2,414	,036
Ориентация на другого	-4,078	,002
Взаимная озабоченность	-3,369	,007

Таблица 33.

Статистически значимые различия в ЭГ№2 в подгруппе потенциальных свидетелей. Сравнение данных до и после осуществления профилактической деятельности

Показатели поведения	t	p
Физическая агрессия	2,338	,027
Негативизм	2,515	,018
Обида	3,207	,003
Подозрительность	-,735	,468
Чувство вины	3,055	,005
Социальная ответственность	-2,211	,035
Сочувствие	-5,966	,000
Сопереживание	-5,702	,000
Дистресс	-4,991	,000
Ориентация на другого	-8,243	,000
Взаимная озабоченность	-8,639	,000
Альтруизм	-2,488	,019

Таблица 34.

Статистически значимые различия в КГ№2 в подгруппе потенциальных обидчиков. Сравнение данных до и после осуществления профилактической деятельности

Показатели поведения	t	p
Взаимная озабоченность	2,535	,030

Таблица 35.

Статистически значимые различия в КГ№2 в подгруппе потенциальных свидетелей. Сравнение данных до и после осуществления профилактической деятельности

Показатели поведения	t	p
Негативизм	-2,761	,010
Сопереживание	-2,684	,012
Альтруизм	-2,244	,033

Расчет t-критерия Стьюдента по результатам данных опросников показывает статистически значимые изменения по всем элементам буллинг структуры в ЭГ№2 (см. таблицы 31, 32, 33). В КГ№2 отсутствуют статистически значимые различия по показателям виктимного поведения и присутствуют некоторые различия по отдельным показателям агрессивного и конформного поведения подростков (см. таблицы 34, 35).

Таблица 36.

Статистически значимые различия в ЭГ№2. Сравнение данных до и после осуществления профилактической деятельности

Показатели поведения	t	p
Физическая агрессия	2,929	,005
Негативизм	2,012	,050
Обида	5,468	,000
Вербальная агрессия	1,977	,049
Чувство вины	5,222	,000
Индекс агрессивности	3,232	,002
Социальная ответственность	-2,993	,004
Сочувствие	-8,148	,000
Сопереживание	-9,745	,000
Дистресс	-5,715	,000
Ориентация на другого	-10,012	,000
Взаимная озабоченность	-10,323	,000
Альтруизм	-4,013	,000

Расчет t-критерия Стьюдента ($p \leq 0,05$) показал наличие статистически значимой разницы между средними данными по группе в ЭГ№2 до и после проведения профилактической деятельности по показателям поведения. Значения t-критерия Стьюдента демонстрируют статистически значимое снижение уровня агрессивности подростков ($t=3,232$ при $p=0,002$) и уровня их виктимности ($t=5,222$ при $p=0,000$). Расчет различий данных по

показателям просоциального поведения, позволяет сделать вывод о статистически значимом увеличении по всем показателям просоциального поведения, что означает, что после реализации профилактической деятельности подростки начали значительно реже проявлять конформное поведение и чаще проявлять просоциальное поведение, помогать одноклассникам, проявлять заботу о коллективе и т.п.

Таблица 37.

Статистически значимые различия в КГ№2. Сравнение данных до и после осуществления профилактической деятельности

Показатели поведения	t	p
Негативизм	-2,040	,047
Сопереживание	-3,381	,001
Альтруизм	-2,357	,023

Расчет t-критерия Стьюдента ($p \leq 0,05$) показал наличие статистически значимой разницы между средними данными по группе по двум показателям – сопереживание и альтруизм и негативизм в КГ№2 в период до и после осуществления профилактической деятельности. Наличие указанных различий свидетельствует о значимом увеличении значений указанных характеристик просоциального поведения у подростков КГ№2. Данные изменения мы связываем с проводимой в данной группе воспитательной работой.

Важно отметить, что в данной группе отсутствуют статистически значимые различия до и после профилактической деятельности по показателям агрессивного и виктимного поведения, которые были высокими (индекс враждебности – 10,6, чувство вины – 7,1). Высокая степень выраженности видов девиантного поведения, присущих буллинг-структуре, свидетельствует о наличии индивидуальных факторов возникновения буллинга в КГ№2

Таблица 38.

Статистически значимые различия между ЭГ№2 и КГ№2 после формирующего эксперимента

Показатели поведения	t	p
Негативизм	-5,326	,000
Обида	-5,572	,000
Верб агрессия	-2,460	,018
Чувство вины	-8,394	,000
Индекс агрессивности	-3,459	,001
Социальная ответственность	2,723	,009
Сочувствие	7,620	,000
Сопереживание	9,450	,000
Дистресс	5,156	,000
Ориентация на другого	8,378	,000
Взаимная озабоченность	11,851	,000
Альтруизм	3,671	,001

Подсчет t-критерия Стьюдента показывает наличие статистически значимых различий по всем категориям буллинг структуры при $p \leq 0,05$ в ЭГ№2 и КГ№2 на начальном и итоговом этапе исследования (Таблица 38). Статистически значимые различия по показателю «индекс агрессивности» указывают на более низкий уровень агрессии, проявляемый подростками ЭГ№2 в сравнении с КГ№2. Наличие статистически значимых различий по показателям обида, чувство вины и негативизм свидетельствуют о меньшей выраженности виктимных проявлений в поведении подростков ЭГ№2 в сравнениями с подростками КГ№2. Статистически значимые отличия по показателям просоциального поведения (социальная ответственность, сочувствие, сопереживание, дистресс, ориентация на другого, взаимная озабоченность, альтруизм) указывают на то, что подростки ЭГ№2 значительно чаще реализуют просоциальное поведение в сравнении с КГ№2.

Данные статистической обработки подтверждаются так же качественным анализом проведенной работы. Классные руководители ЭГ№2 отметили, что агрессивность подростков снизилась. Так, решение конфликтных ситуаций, особенно на переменах, теперь проходит в более спокойной форме. Уменьшилось количество проявления враждебности. Ребята чаще демонстрируют конструктивное решение спорных ситуаций, проявляют терпение. Особенно это заметно в учебной деятельности. Ранее не редки были случаи, когда подростки не слушали друг друга, перебивали или грубо

комментировали ответ своего одноклассника. Впоследствии, такие случаи значительно уменьшились.

Обратимся к рассмотрению результатов проведения методики социометрии на итоговом этапе исследования.

Таблица 39.

Распределение социометрических статусов подростков ЭГ№2 после осуществления профилактической деятельности

«Любимцы»	«Предпочитаемые»	«Терпимые»	«Неоднозначные»
Дарья С.	Анна Б.	Александра К.	Елена Д.
Мария Д.	Дмитрий Б.	Алексей Ю.	Сергей К.
Ольга Г.	Евгения Б.	Анастасия М.	Юрий Ж.
Татьяна Д.	Елена Д.	Екатерина Л.	
	Жанат Б.	Иван С.	
	Карина И.	Раиса М.	
	Кристина Г.	Сергей М.	
	Наталья С.		
	Николай А.		
	Регина П.		
	Ян М.		

В результате повторного социометрического исследования стало возможным выявить изменения эмоциональных отношений и неформальной структуры групп на итоговом этапе эксперимента.

Обратимся к рассмотрению результатов социометрического исследования ЭГ№2 на итоговом этапе исследования. Было выявлено, что уровень конфликтности в группе снизился и с высокого уровня (2,5 (20 взаимных положительных выборов и 50 отрицательных выборов)) он изменился на умеренный уровень (0,63 (36 взаимных положительных выбора и 23 отрицательных выбора)). Это свидетельствует об улучшении эмоциональных, неформальных отношений между подростками. В данном классе изменились лидеры. По результатам социометрического исследования на начальном этапе «любимцами» в ЭГ№2 являлись отличавшиеся высоким уровнем агрессивности Жанат Б, Ян М. На итоговом этапе «любимцами» являлись Дарья С., Мария Д., Ольга Г. и Татьяна Д. Данные подростки по результатам наблюдения и результатам опроса по методике А. Басса и А.

Дарки не используют агрессию в ходе взаимодействий с одноклассниками, не проявляют тревожность во взаимодействиях с одноклассниками и с учителями, уверенно доказывают свою точку зрения, таким образом, не проявляют характеристик виктимного поведения. Новые лидеры класса входят в актив и резерв актива коллектива класса. Высокий статус этих подростков в структуре неформальных взаимодействий подростков свидетельствует о смене принципов взаимодействия в ЭГ№2. Для того чтобы быть популярным в этом классе нужно обладать развитыми социальными умениями, заботиться об одноклассниках и коллективе школьного класса. К «неоднозначным» в данном классе относятся Елена Д., Сергей К. и Юрий Ж. Данные подростки проявляют замкнутость в отношениях, с тревогой взаимодействует с одноклассниками в ходе коллективной деятельности и с ними требуется дальнейшая работа.

Обратимся к рассмотрению результатов социометрического исследования КГ№2 на итоговом этапе исследования (Таблица 37, Приложение 4). В классе присутствуют подростки, которые являются социометрическими лидерами – Катя Д. и Рита Р., он характеризуется высоким уровнем агрессивности. В КГ№2 выявлено, что в классе присутствует 3 низкостатусных члена группы (Вова З., Дарья М., Сергей Ж.). Эти подростки в поведении проявляют признаки виктимности. Они попадают в различные конфликтные ситуации в ходе взаимодействия с одноклассниками. Таким образом, взаимодействия в этом классе строятся на принципе доминирования, так как неформальный лидер обладает высоким уровнем агрессивности и проявляет агрессию при взаимодействии с одноклассниками.

Таблица 40.

Распределение социометрических статусов подростков КГ№2 в период после осуществления профилактической деятельности

«Любимец	«Предпочитаем	«Терпимые»	«Неоднознач	«Нелюбимы	«Незаметны
----------	---------------	------------	-------------	-----------	------------

ы»	ые»		ные»	е»	е»
Катя Д.	Ангелина В.	Анна Т.	Антон Ф.	Вова З.	Сергей Ж.
Рита Р.	Григорий Ж.	Булат У.	Варвара А.	Дарья М.	
	Денис Б.	Вероника Ф.	Витя Х.		
	Ксюша Е.		Денис Ц.		
	Лена М.		Дима Ц.		
	Наталья О.		Илья Ш.		
			Маша К.		
			Оля Т.		
			Света Т.		

Таблица 41.

Результаты проведения методики социально-психологической самооценки малой группы как коллектива (СПСК) в контрольной и экспериментальной группах на итоговом этапе исследования.

Экспериментальная группа №2	Контрольная группа №2
Результаты начального этапа эксперимента	
3,6 группа слаборазвитая как коллектив	3,8 группа слаборазвитая как коллектив
Результаты итогового этапа эксперимента	
4,4 группа среднеразвитая как коллектив	3,8 группа слаборазвитая как коллектив

Обратимся к рассмотрению изменений стадий развития коллективов ЭГ№2 и КГ№2 на начальном и итоговом этапах исследования. В данном случае для сравнения используется качественный подход.

Уровень развития коллектива в школьных классах изменился в ЭГ№2, Уровень развития коллектива школьного класса в КГ№2 остался прежним. Переход коллектива школьного класса ЭГ№2 на следующую ступень развития связан с профилактикой буллинга в процессе развития коллектива школьного класса. В ЭГ№2 изменились принципы отношений, возникли новые отношения, расширилось разнообразие формальных и неформальных отношений. У подростков проявляется желание осуществлять коллективную

деятельность, в том числе, направленную на предупреждение буллинга. Подростки помогали друг другу разрешать и предотвращать конфликты. В классе есть лидеры, на которых другие подростки могут опереться. В силу развития коллектива и в силу возраста подростки несмело выбирают новые типы деятельности, хотя не всегда могут четко описать, какое коллективное творческое дело они готовы реализовать в следующий раз, большинство подростков надеется на актив дела и класса, а также на классного руководителя. Развитие коллектива в КГ№2 не осуществлялось классными руководителями последовательно. Деятельность классных руководителей носила «мероприятийный» характер. Учащиеся готовились к праздникам и ходили в театры и на экскурсии в музеи. Коллективная деятельность учащихся была сведена к минимуму, подростки в большей степени выполняли распоряжения классного руководителя, а не сами являлись организаторами коллективной деятельности. Подростки не проявляли заинтересованности в коллективной деятельности, а выполняли ее по просьбе классного руководителя, зачастую нехотя. Такой способ организации коллективной деятельности не позволил классным руководителям сформировать отношения ответственной зависимости и достичь того же уровня развития коллектива, который был достигнут в классах экспериментальной группы.

Таким образом, результаты проведенной через два года после начала опытной деятельности диагностики, дают основания утверждать, что в экспериментальных группах снизилось влияние индивидуальных и групповых факторов возникновения буллинга под воздействием проведенной профилактической программы.

Соответственно, предложенная нами модель и программа, профилактики буллинга в процессе развития коллектива школьного класса оказалась результативной. Контроль результативности предложенной программы профилактики буллинга в процессе развития коллектива

школьного класса, осуществленный с применением методов математической статистики, подтвердил ее результативность при этом:

- У подростков были развиты представления о буллинге и способах поведения в ситуациях буллинга. Этому способствовало проведение коллективных обсуждений на тему предупреждения буллинга.

- У подростков были развиты умения предупреждения буллинга и конструктивного поведения в ситуациях буллинга. Это обусловлено использованием метода кейсов, предполагающего поиск и рассмотрение большого количества возможных вариантов разрешения ситуаций буллинга, ролевых игр и драматизации, в которых подростки играя разные роли, осознавали негативный характер буллинга, у них наблюдалось развитие эмпатии к жертвам буллинга, подростки проявляли готовность им помочь, а также развитие социальной и эмоциональной компетентности.

- Наблюдается изменение принципов взаимодействия в коллективе с доминирования на сотрудничество. Появление просоциальной коллективной деятельности, изменение средств повышения и поддержания социального статуса в коллективе. С насильственных способов на активность в коллективной деятельности, взаимопомощь и выручку. Появление отношений ответственной зависимости через включение всех подростков в коллективную творческую деятельность.

Выводы по главе II

В результате проведенной профилактической работы можно утверждать, что полученные в ходе теоретического анализа характеристики факторов возникновения буллинга находят свое подтверждение в практике. Наличие факторов возникновения буллинга среди исследуемых подростков подтверждает актуальность профилактики буллинга среди подростков и создает необходимость реализации практической деятельности с данными подростками. Контроль результативности предложенных программ профилактики буллинга в процессе развития коллектива школьного класса, осуществленный с применением методов математической статистики, подтвердил их результативность:

- Под влиянием механизма деятельностного опосредствования в группе, в которой отсутствовало деструктивное конфликтное взаимодействие, снизился уровень конфликтности и улучшился эмоциональный климат, подростки в ходе совместной деятельности научились достигать просоциальные цели.
- Участие в коллективной просоциальной деятельности позволило подросткам развить просоциальное поведение.
- В группе, в которой присутствовали конфликтные деструктивные взаимодействия, у подростков были сформированы представления о буллинге и способах конструктивного поведения в ситуациях буллинга. Этому способствовало проведение коллективных обсуждений на тему предупреждения буллинга.
- У подростков были сформированы умения предупреждения буллинга и конструктивного поведения в ситуациях буллинга. Это обусловлено использованием метода кейсов, предполагающего поиск и рассмотрение большого количества возможных вариантов разрешения ситуаций буллинга, ролевых игр и драматизации, в которых подростки, играя разные роли, осознавали негативный характер буллинга, у них наблюдалось

развитие эмпатии к жертвам буллинга, подростки проявляли готовность им помочь, а также развитие социальной и эмоциональной компетентности.

- Наблюдается изменение принципов взаимодействия в коллективе с доминирования на сотрудничество. Появление просоциальной коллективной деятельности, приводит к изменению средств повышения и поддержания социального статуса в коллективе. С насильственных способов на активность в коллективной деятельности, взаимопомощь и выручку. Появление отношений взаимной ответственной зависимости через включение всех подростков в коллективную творческую деятельность.

- Эффективным оказалось разделение профилактической работы с буллингом на общую и специальную, в зависимости от специфических условий коллектива.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Профилактика буллинга среди школьников подросткового возраста – одна из тех проблем, которые, с одной стороны, находят своё отражение в трудах психологов и педагогов, а с другой – являются актуальной в практике работы образовательных учреждений.

Анализ отечественной и зарубежной философской, социологической, психологической и педагогической литературы по проблеме буллинга в подростковом возрасте, рассмотрение содержания комплекса понятий, где в качестве основных выступают: «буллинг» и сопряженные с ним понятия «взаимодействие», «конфликт», «буллинг в подростковом возрасте», «профилактика», «педагогическая профилактика буллинга», «развитие коллектива», «профилактический потенциал развития коллектива», позволил сформулировать основные теоретические позиции, значимые для данного исследования.

Заметное звучание проблема буллинга приобретает в подростковом возрасте в силу сложности и противоречивости особенностей растущих детей, внутренних и внешних условий их развития. Именно в это время, усвоив определенные паттерны поведения, подросток может следовать им всю последующую жизнь. В это период происходит относительно осознанное и произвольное становление нравственности подростков в процессе общения. На фоне этих процессов, в современных условиях, наблюдается рост цинизма, грубости, жестокости, агрессивности, низкий уровень коммуникативной компетентности. В этот период, школьный класс завершает свое становление как коллектива, что не всегда дает подростку чувство защищенности. При этом наличие буллинга в классе нарушает нормальное становление класса как коллектива.

Определение буллинга среди школьников подросткового возраста как варианта конфликтного деструктивного взаимодействия в малой группе, при которой обидчиком в отношении жертвы, не способной себя защитить, осуществляются длительные повторяющиеся насильственные действия,

направленные на причинение вреда жертве и повышение или сохранение статуса обидчика в группе, позволяет выявить в нем не только поведенческие, но и социально-психологические черты.

Анализ выделенной в науке совокупности факторов возникновения буллинга (индивидуально-психологических (агрессивное, виктимное, конформное поведение) и социально-психологических (негативные эмоциональные отношения подростков, наличие неформального лидера с высоким уровнем агрессивности) показал, что при их определении не учитывалось влияние уровня развития группы и направленности ее деятельности. Рассмотрение буллинга с позиции стратометрической концепции коллектива позволило дополнить уже известные и обобщённые нами факторы возникновения буллинга такими групповыми факторами как отсутствие или антисоциальное содержание групповой деятельности, низкий уровень развития группы.

Существующие в зарубежной и отечественной науке подходы к профилактике буллинга, не учитывают признанный на мировом уровне возможности коллектива в исправлении негативных черт и формировании положительных черт личности и группы. При этом статистические данные, указывающие на широкое распространение буллинга среди российских подростков и, таким образом, подтверждающие недостаточную результативность исключительно психологических подходов к профилактике буллинга создают необходимость поиска механизма и комплекса мер по реализации потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга. Под потенциалом буллинга понимаются черты, присущие первичному коллективу школьников (основы просоциальной коллективной деятельности и просоциального поведения, средний или высокий уровень сплоченности коллектива, отношения ответственной зависимости как основа распределения статусов и ролей в группе, положительные либо нейтральные неформальные (эмоциональные) отношения).

Выявленный механизм профилактики буллинга – деятельностное опосредствование предполагает детерминации поведения и межличностных взаимодействий членов группы содержанием, целями и задачами групповой деятельности. Осуществление группой просоциальной коллективной деятельности позволяет у ее членов сформировать положительные нравственные ценностные ориентации, адекватную самооценку, умения конструктивного взаимодействия и др. а также организовать сотрудничество членов коллектива ради достижения общей цели, что позволяет исключить появление в такой группе индивидуальных и групповых факторов возникновения буллинга

Предложенный вариант профилактики буллинга, включая в себя общую (предупреждение факторов возникновения буллинга) и специальную (преодоление существующих факторов возникновения буллинга) профилактику, предполагает педагогическую деятельность по использованию потенциала первичного коллектива подростков и позволяет сформировать коллективистские взаимодействия и научить подростков общаться, совместно работать и дружить.

Спецификой разработанной модели использования потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди подростков, содержащей в себе описание общего и специального видов профилактики буллинга, является организационная и содержательная связь с деятельностью по развитию первичного коллектива подростков.

Разработанные на основе модели программы профилактики буллинга позволяют как предупредить, так и преодолеть факторы его возникновения за счет использования потенциала первичного коллектива. Реализация программ профилактики буллинга на уровне общей и специальной профилактики подтвердило предварительные предположения работы.

Исследование проблемы поиска результативных способов реализации потенциала развития коллектива школьного класса в профилактике буллинга.

позволило выявить, обосновать и апробировать ряд положений, имеющих научную новизну, теоретическую и практическую значимость.

Проведённое исследование не претендует на исчерпывающее решение рассмотренной проблемы. Дальнейшее развитие и углубление исследования может быть направлено на изучение способов профилактики буллинга в рамках учебного заведения в целом, а также изучение способов профилактики таких разновидностей буллинга как кибербуллинг, буллинг, возникающий между подростками и педагогами и буллинг, возникающий между педагогами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абузярова, Г. С. Основные тенденции развития ученического самоуправления в современных образовательных системах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Абузярова Гельфинур Садыковна. – Ульяновск, 2010. – 318 с.
2. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 337 с.
3. Абульханова-Славская, К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности / К. А. Абульханова-Славская // Проблемы психологии личности. – М. : Наука, 1982. – С. 92–99.
4. Агеев, В. С. Межгрупповое взаимодействие / В. С. Агеев. – М. : Наука, 1990. – 240 с.
5. Амонашвили, Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш. А. Амонашвили. – М. : Педагогика, 1991. – 279 с.
6. Андреева, Г. М. Социальная психология : учебник для вузов / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 368 с.
7. Аникеева, Н. П. Психологический климат в коллективе / Н. П. Аникеева. – М. : Просвещение, 1989. – 224 с.
8. Анцупов, А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб. : Питер, 2005. – 288 с.
9. Анцупов, А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А. Я. Анцупов. – М. : Владос, 2003. – 208 с.
10. Асмолов, А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М., 1990. – 367 с.
11. Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 159 с.

12. Бандура, А. Подростковая агрессия: изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М. : Апрель-пресс, Изд-во Эксмо-Пресс, 1999. – 512 с.

13. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.

14. Башкатов, И. П. Психология асоциально-криминальных групп подростков и молодежи / И. П. Башкатов. – М. : Издательство Московского психолого-социального института, 2002. – 416 с.

15. Беличева, С. А. Основы превентивной психологии / С. А. Беличева. – М. : Социальное здоровье России, 1994. – 224 с.

16. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. С. Белкин. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.

17. Белоусов, С. Н. Этапы развития школьного самоуправления / С. Н. Белоусов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Работник просвещения, 1930. – 152 с.

18. Бочкарев, В. И. Директору школы о самоуправлении / В. И. Бочкарев. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 192 с.

19. Буллинг – школьное насилие. Форум [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psychforum.ru/archive/index.php/t-4302.html>.

20. Бэрн, Р. Агрессия / Р. Бэрн, Д. Ричардсон. – СПб. : Издательство «Питер», 1999. – 352 с.

21. Берковиц, Л. Агрессия: причины, последствия, контроль / Л. Берковиц. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 512 с.

22. Битянова, М. Р. Социальная психология / М. Р. Битянова. – М. : Эксмо-пресс, 2001.

23. Брушлинский, А. В. Деятельность субъекта и психическая деятельность / А. В. Брушлинский // Деятельность: теория, методология, проблемы. – М., 1990. – С. 129–142.

24. Буева, Л. Д. Человек: деятельность и общение / Л. Д. Буева. – М. : Мысль, 1978. – 216 с.
25. Варчук, Т. В. Виктимология : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / Т. В. Варчук, К. В. Вишнеvский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА : Закон и право, 2008. – 191 с.
26. Ватова, Л. С. Социально-психологическая профилактика молодежного вандализма / Л. С. Ватова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 9. – С. 92–93.
27. Введение в психологию / под общ. ред. проф. А. В. Петровского. – М. : Издательский центр «Академия», 1996. – 496 с.
28. Воробьева, К. А. Агрессия и насилие в подростковой среде. Комплексная психокоррекционная программа профилактики / К. А. Воробьева. – М. : Школьная пресса, 2011. – 80 с.
29. Газман, О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы / О. С. Газман // Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. – М., 2005. – С. 16–45.
30. Гордин, Л. И. Организация классного коллектива / Л. И. Гордин. – М. : Просвещение, 2004. – 175 с.
31. Гребенкин, Е. В. Социально-педагогическая профилактика агрессии и насилия среди несовершеннолетних в ФРГ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гребенкин Евгений Владимирович. – Омск, 2005. – 21 с.
32. Гребенкин, Е. В. Школьная конфликтология / Е. В. Гребенкин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2013. – 171 с.
33. Григорьев, Д. Роль классного руководителя в организации детского самоуправления / Д. Григорьев // Народное образование, 2007. – № 4. – С. 201–207.
34. Гриценко, Л. И. Личностно-социальная концепция А. С. Макаренко : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Гриценко Лариса Ивановна. – Тюмень, 1998. – 291 с.

35. Гриценко, Л. И. А. С. Макаренко: педагогика трудного детства / Л. И. Гриценко. – Волгоград, 2003. – 232 с.
36. Гулевич, О. А. Психология межгрупповых отношений / О. А. Гулевич. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2007. – 432 с.
37. Давлетчина, С. Б. Словарь по конфликтологии (всгу, 2005, 100 с.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://vocabulary.ru/dictionary/975/word/konflikt>
38. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 23 с.
39. Долговых, М. П. Психологическая детерминация проявления виктимного поведения личности подростка : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Долговых Маргарита Петровна. – М., 2009. – 19 с.
40. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 4-е изд., стереотип. – М. : Academia, 2007. – 207 с.
41. Загвязинский, В. И. Практическая методология педагогического поиска / В. И. Загвязинский. – Тюмень : Изд. ЗАО «Легион-Групп», 2005. – 72 с.
42. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Логос, 2004. – 384 с.
43. Иванов, И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – М. : Педагогика, 1989. – 206 с.
44. Имедадзе, И. В. К проблеме побуждения деятельности / И. В. Имедадзе // Вопр. психол. – 1986. – № 5. – С. 124–131.
45. Казанская, В. Г. Подросток. Трудности взросления / В. Г. Казанская. – 2-е изд., доп. – СПб. : Питер, 2008. – 283 с.

46. Капустин, Н. П. Развитие ученического самоуправления как фактор демократизации школы : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2006. – 46 с.
47. Калинина, М. И. Формирование конструктивной позиции в межличностных конфликтах у курсантов вузов внутренних войск МВД России : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Калинина Марина Ивановна. – СПб. : 2005. – 170 с.
48. Караковский, В. А. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, Е. И. Соколова. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 264 с.
49. Кашапов, М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций. Краткий словарь, 2003 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/819/word/destruktivnyi-konflikt>
50. Клейберг, Ю. А. Социальная психология девиантного поведения : учебное пособие для вузов / Ю. А. Клейберг. – М., 2004. – 500 с.
51. Коломинский, Я. Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений / Я. Л. Коломинский. – Мн. : Нар. асвета, 1984. – 239 с.
52. Комарова, Н. Н. Диагностика самоуправленческого потенциала класса / под ред. М. И. Рожкова. – Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2007. – 56 с.
53. Кон, И. С. Мальчик – отец мужчины / И. С. Кон. – М. : Время, 2010. – 704 с.
54. Кон, И. С. Социология личности / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1967.
55. Коннор, Д. Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков / Д. Коннор. – М. : Олма-Пресс, 2005.
56. Крейхи, Б. Социальная психология агрессии / Б. Крейхи. – СПб. : Питер, 2003. – 336 с.

57. Кричевский, Р. Л. Социальная психология малой группы / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М. : Аспект-Пресс, 2001. – 318 с.

58. Курбатов, В. И. Конфликтология / В. И. Курбатов. – 2-е изд. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 445 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.irbis.vegu.ru/repos/8517/HTML/48.htm>.

59. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, Академия, 2005. – 352 с.

60. Лейн, Д. А. Школьная травля (буллинг) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.supporter.ru/docs/1056635892/bullmg.doc> (дата обращения: 09.10.2010).

61. Леонова, И. В. Особенности социально-педагогической работы с виктимными детьми : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Леонова Ирина Владимировна. – Владимир, 2003. – 196 с.

62. Лутошкин, А. Н. Эмоциональная жизнь детского коллектива / А. Н. Лутошкин. – М. : Знание, 1978. – № 4. – 48 с.

63. Маврина, И. А. Прогнозирование и моделирование в научных исследованиях по теории и методике преподавания математики / И. А. Маврина. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2007. – 70 с.

64. Макаренко, А. С. Соч. в 8 т. / А. С. Макаренко. – М., 1983–1986.

65. Макаренко, А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – Москва : Издательство политической литературы, 1990. – 416 с.
<http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z00000000/st049.shtml>

66. Макаренко, А. С. Цель воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kommunarstvo.ru/index.html?biblioteka/bibmaktse.html>

67. Малкина-Пых, И. Г. Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Изд-во Эксмо, 2006. – 1008 с.

68. Марковская, И. М. Основы социально-психологических знаний : учебное пособие / И. М. Марковская. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2004. – 61 с.

69. Марковская, И. М. Программа и методы социально-психологического исследования : учебное пособие / И. М. Марковская. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2002. – 523 с.

70. Микляева, А. В. «Трудный класс»: диагностическая и коррекционная работа / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – СПб. : Речь, 2006. – 320 с.

71. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.

72. Началджян, А. Агрессивность человека / А. Началджян. – СПб. : Питер, 2007. – 736 с.

73. Новикова, Л. И. Педагогика детского коллектива (вопросы теории) / Л. И. Новикова. – М. : Педагогика, 1978. – 144 с.

74. Овчарова, Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 480 с.

75. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М., Оникс, 2008. – 736 с.

76. Осипов, С. А. Педагогическая профилактика межличностных конфликтов в курсантских подразделениях первого года обучения в вузах внутренних войск МВД России : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Осипов Сергей Анатольевич. – СПб. : 2006. – 182 с.

77. Педагогический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/pedagogics/Kollektiv-809/>

78. Петросянц, В. Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Петросянц Виолетта Рубеновна. – СПб., 2011. – 210 с.

79. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М. : Издательство политической литературы, 1982. – 254 с.

80. Петрусевич, А. А. Диагностика в педагогическом исследовании / А. А. Петрусевич, Н. К. Голубев. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2009. – 268 с.
81. Пирожков, В. Ф. Криминальная психология. Психология подростковой преступности / В. Ф. Пирожков. – М. : Ось-89, 1998. – Кн. 1. – 304 с.
82. Программа предупреждения буллинга Д. Олвеуса [Электронный ресурс] / Д. Олвеус. – Режим доступа: <http://www.violencepreventionworks.org/public/bullying.page>.
83. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. – М. : Педагогика, 1983. – 448 с.
84. Психология современного подростка / под ред. А. И. Фельдштейна. – М., 1987.
85. Родина, И. Ю. Здоровый образ жизни как направление профилактики наркозависимости / И. Ю. Родина // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. – 2010. – № 20. – С. 158–162.
86. Румянцева, Т. Г. Агрессия: проблемы и поиски в западной философии и науке / Т. Г. Румянцева. – Минск : Изд-во Университетское, 1991. – 150 с.
87. Селиванова, О. А. Профилактика агрессивности и жестокости в образовательном учреждении / О. А. Селиванова, Т. С. Шевцова. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 232 с.
88. Селиванова, О. А. Психолого-педагогическая реадaptация безнадзорных подростков в условиях открытого социума : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Селиванова Ольга Антиевна. – Тюмень, 2005. – 40 с.
89. Сластенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.

90. Словарь терминов агрессии Д. В. Жмурова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vocabulum.ru/word/117/>.
91. Собкин, В. С. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) / В. С. Собкин, М. М. Смылова // Социальная психология и общество. – 2014. – Т. 5. – № 2. – С. 71–86.
92. Сопиков, А. П. Проблемы измерения конформных реакций в малых группах : дис. ... канд. пед. наук : Л., 1969.
93. Социальная психология : хрестоматия / составитель И. М. Марковская. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2000. – 101 с.
94. Социальные детерминанты здоровья и благополучия подростков. Исследование «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» (HBSC) : междунар. отчет по результатам обследования 2009–2010 гг. / ed. by C. Currie, C. Zanotti, A. Morgan, D. Currie, etc. – Копенгаген, 2012. – 274 с.
95. Сарычев, С. В. История психологии в таблицах и схемах / С. В. Сарычев, И. Н. Логвинов. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 486 с.
96. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 "О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы". Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70183566/#ixzz3WPmSID87>
97. Федеральный государственный Интернет-сайт, управляемый Министерством здравоохранения и социальных услуг США [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.stopbullying.gov/what-is-bullying/definition/>
98. Фельдштейн, Д. И. Поколение next: что делать? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edunews.eurekanet.ru/vesti/info/2258.html> (дата обращения: 05.04.2014).

99. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 339 с.
100. Фридман, Л. М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. – М. : Просвещение, 1988. – 207 с.
101. Фурманов, И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. – СПб. : Речь, 2007. – 480 с.
102. Хак, Ф. М. Поведение и деятельность / Ф. М. Хак. – М. : Смысл, 2003. – 175 с.
103. Хаустова, Е. А. Депрессия и виктимность: особенности клинического взаимодействия и терапии / Е. А. Хаустова, И. А. Франкова // Дистанційне навчання. – 2011. – № 1 (77). – С. 12–18.
104. Чалдини, Р. Социальная психология. Пойми других, чтобы понять себя! / Р. Чалдини, Д. Кенрик, С. Нейбер. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК.
105. Что делать, если в школе травят. Форум [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.forumnz.org/vbul/archive/index.php/t-344.html>.
106. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И. В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2005. – 349 с.
107. Шевчук, М. Ю. Социально-психологическое обеспечение профилактики конфликтности военнослужащих срочной службы : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Шевчук Мария Юрьевна. – М., 2005. – 28 с.
108. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – М. : Академический Проект, 2005. – 336 с.

109. Электронный словарь Abby Lingvo. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.lingvo-online.ru/ru/Translate/en-ru/bullying>.
110. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М., 1989.
111. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://psychology_pedagogy.academic.ru/3671
112. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – М., 2006. – 239 с.
113. Arora, C. Measuring bullying with the life in School check list / C. Arora // *Patoral Care in Education*. – 1994. – № 12. – Pp. 11–15.
114. Besag, V. Bullies and Victims in Schools / V. Besag. – Milton Keynes : Open University Press. – 1989.
115. Berger, K. Invitation to the Life Span / K. Berger. – New York : Worth Publishers. – 2014.
116. Bosworth, K. Factors associated with bullying behavior in middle school students / K. Bosworth, D. Espelage, T. Simon // *Journal of Early Adolescence*. – 1999. – № 19 (3). – Pp. 341–362.
117. Bullying prevention program Olweus [Электронный ресурс] / Hazelden Foundation, 2014 URL:<http://www.violencepreventionworks.org/public/bullying.page>. (Дата обращения: 05.02.2014).
118. Core components of the Olweus Bullying Prevention Program: [Электронный ресурс] // Hazelden Foundation, 2014 URL: http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus_scope.page. (дата обращения: 05.02.2014).

119. Frost, L. A primary school approach: What can be done about the bully? In M. Elliot (Ed.) *Bullying : A practical guide to coping for schools* / L. Frost. – Harlow, UK : Longman. – 1991.
120. Hazier, R. J. *Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization* / R. J. Hazler. – Washington, DC : Accelerated Development, 1996.
121. Heald, T. R. *Defining Bullying: Towards a Clearer General Understanding and More Effective Intervention Strategies* / T. R. Heald // *School Psychology International*. – 1996. – № 17. – Pp. 317–329.
122. Heinemann, P. P. *Mobbing. A whole curriculum approach to bullying* / P.P. Heinemann // *Stoke-on-Trent:Trentham Books*. – 1973.
123. Juvonen, J. Peer harassment, psychological adjustment, and school functioning in early adolescence / J. Juvonen, A. Nishina, S. Graham. – *Journal of Educational Psychology*, 2000.
124. Mellor, A. *Bullying in Swedish secondary schools* / A. Mellor. – Edinburgh : Scottish Council for Research in Education, 1990.
125. Miller, B. C. *Quick team-building activities for busy managers* / B. C. Miller. – New York : AMACOM, 2004. – 171 p.
126. Oliver, R. L. The perceived roles of bullying in small town mid-western schools / R. L. Oliver, J. H. Hoover, & R. Hazler // *Journal of Counseling and Development*, 1994. – Pp.420.
127. Olweus, D. *Bullying at school. What we know and what we can do* / D. Olweus. – Oxford : Blackwell Publishers, 1994. – 135 p.
128. Olweus, D. *Bullying or peer abuse in school: intervention and prevention* / D. Olweus // *Psychology, law and criminal justice: international development in research and practice*. – 1995. – Pp. 248–263.
129. Owens, L. *Relational victimization in childhood and adolescence: hurt you through the grapevine*. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* / L. Owens, P. Slee, & R. Shute. – New York : Guilford Press, 2001. – Pp. 215–241.

130. Pellegrini, A. D. Bullying, victimization, and sexual harassment during the transition to middle school / A. D. Pellegrini. – *Educational Psychologist*, 2002. – № 37 (3). – Pp. 151–163.

131. Pellegrini, A. D. School bullies, victims, and aggressive victims: factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence / A. D. Pellegrini, M. Bartini, & F. Brooks // *Journal of Educational Psychology*, 1999. – № 91 (2). – Pp. 216–224.

132. Prevention program Bully free: [Электронный ресурс] / Bully Free Systems, 2014 URL: <https://www.bullyfree.com/school-program/description-of-the-bullying-prevention-program>. (дата обращения: 05.02.2014).

133. Prinstein, M. J. Adolescent peer crowd affiliation and overt, relational, and social aggression: Using aggression to protect one's peer status : Paper presented at the biennial meetings of the Society for Research in Child Development / M. J. Prinstein, & G. L. Cohen : Minneapolis, MN., (2001, April).

134. Randall, P. Adult bullying: Perpetrators and victims / P. Randal. – London : Routledge, 1997.

135. Rigby, K. Bullying in schools and what to do about it / K. Rigby. – Camberwell : Acer Press, 2007. – 346 p.

136. Rigby, K. What can schools do about cases of bullying? / K. Rigby // *Pastoral Care in Education*. – 2011. – Vol. 29. – № 4. – Pp. 273–285.

137. Roffey, S. Addressing bullying in schools: organizational factors from policy to practice / S. Roffey // *Educational and Child Psychology*, 2000. – № 17 (1). – Pp. 6–19.

138. Ross, D. Childhood bullying and teasing: What school personnel, other professionals, and parents can do / D. Ross. – Alexandria : American Counseling Association, 1996. – 406 p.

139. Salmivalli, Ch. Bullying and the peer group: a review / Ch. Salmivalli // *Aggression and violent behaviour*. – 2010. – № 15. – Pp. 112–120.
140. Salmivalli Ch. KiVA: the national anti-bullying program in Finland: [Электронный ресурс] // URL: <http://www.ncab.org.au/Assets/Files/Salmivalli,C.%20Kiva%20Koula%20-%20The%20National%20Antibullying%20Program%20in%20Finland.pdf>. (дата обращения: 05.02.2014).
141. Sanders, Ch. Bullying implications for the classroom / Ch. Sanders, G. Phye. – California : Elsevier Academic Press, 2004. – 281 p.
142. Smith, P. K. School bullying: Insights and perspectives / P. K. Smith, S. Sharp. – London : Routledge, 1994.
143. Smith, P. K. What good schools can do about bullying: Findings from a survey in English schools after a decade of research and action / P. K. Smith, & S. Shu. – *Childhood*, 2000. – № 7 (2). – Pp. 193–212.
144. Staff School Presentation: [Электронный ресурс] / *Community Matters*, 2009–2014 URL: <http://www.community-matters.org/downloads/StaffBoardPresentation.ppt>. (дата обращения: 05.02.2014).
145. Steps to respect: [Электронный ресурс] / *Committee for Children*, 2001, 2005 URL: http://www.cfchildren.org/Portals/0/STR/STR_DOC/Research_Review_STR.pdf. (дата обращения: 05.02.2014).
146. Sullivan, K. Bullying in Secondary Schools: What it Looks Like and How to Manage it / K. Sullivan, M. Cleary, G. Sullivan. – London : Paul Chapman Publishing, 2003. – 255 p.
147. Swearer, S. Bullying prevention and intervention / S. Swearer, D. Espelage, S. Napolitano. – New York : The Guilford Press, 2009. – 157 p.
148. Tattum, D. Bullying in Schools / D. Tattum, D. Lane. – Stoke-on-Trent : Trentham Books, 1988. – 117 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Соловьёв Д.Н.

**ПРОГРАММА ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА В ПЕРВИЧНОМ
КОЛЛЕКТИВЕ ПОДРОСТКОВ**

Омск, 2013

Пояснительная записка

Изменения последних десяти лет привели к тому, что резко сузилось пространство социального взаимодействия подрастающего поколения, сейчас оно главным образом происходит в виртуальном пространстве в социальных сетях. Непосредственное взаимодействие подростков сведено к минимуму. Школа является обязательным для посещения всеми подростками учреждением. Одним из немногих пространств, где на регулярной основе в течение длительного времени осуществляется общение и взаимодействие подростков, является классный коллектив. Таким образом, нарушения общения, которые были распространены в различных социальных группах между подростками сейчас сконцентрированы в классном коллективе. Одним из нарушений взаимодействия, все чаще проявляющихся в школе среди подростков, обладающих тяжелыми негативными последствиями, является буллинг. Термин «буллинг» образован от английского bullying, под которым понимается запугивание, травля в отношении ребенка. В данной работе под буллингом понимается тип деструктивного конфликтного взаимодействия в малой группе, при котором обидчиком в отношении жертвы, не способной себя защитить, в присутствии свидетелей, осуществляются длительные повторяющиеся насильственные действия. Буллинг в школьном классе является деструктивным способом реализации естественной потребности подросткового сообщества в формировании внутригрупповой структуры класса, основанной на принципе доминирования. Буллинг возникает в результате реализации стремления обидчика повысить и сохранить высокий социальный статус в группе. В результате буллинга в школьном классе возникает стратификация ролей подростков в социальной иерархии группы, включающая следующие «обязательные» типы ролей: обидчик, жертва, свидетель. К необязательным, встречающимся не во всех буллинг-структурах, типам ролей относятся: помощник булли, защитник жертвы. В связи с широким распространением

данного явления в школе и классе его профилактику и преодоление необходимо осуществлять в условиях школы и первичного коллектива.

Основу программы профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста составляют следующие положения:

- теоретическими основаниями профилактики являются концептуальные положения и идеи развития коллектива А.С. Макаренко, Л.И. Новиковой, методика КТД И.П. Иванова, стратометрическая теория А.В. Петровского, подходы к профилактике конфликтного взаимодействия и деструктивных отношений в малых группах И.П. Башкатова, А.С. Беличевой, В.Ф. Пирожкова, данные об индивидуальных и групповых факторах возникновения буллинга, способы его профилактики Д. Олвеус, К. Ригби, К. Салмивалли, и др.

- основными субъектами профилактики являются классный коллектив, в который включены обучающиеся класса и классный руководитель. Программа предполагает реализацию подростками коллективной деятельности, руководство которой осуществляется активами коллективных творческих дел, в которые входят члены коллектива, выбираемые в процессе коллективных дискуссий, классный руководитель и школьный психолог. Роль классного руководителя заключается в участии в организации индивидуальной и коллективной деятельности подростков, мониторинге изменений в отношениях между членами коллектива и коррекции коллективной деятельности при необходимости. Роль школьного психолога заключается в содействии классному руководителю в проведении диагностики буллинга, а также в осуществлении индивидуальной психологической помощи потенциальным участникам буллинга.

- основными принципами профилактики буллинга среди подростков в процессе развития коллектива школьного класса являются: принцип движения коллектива; принцип параллельного действия, принцип заботы о коллективе, принцип коллективного творчества.

- целью профилактики является устранение влияния выраженных факторов возникновения буллинга среди школьников подросткового возраста и развитие коллектива класса и просоциального поведения у школьников подросткового возраста.

- потенциал первичного коллектива школьного класса, заключающийся в следующих характеристиках: наличие коллективной деятельности, опосредствующей просоциальные личностные качества и черты коллективистского взаимодействия подростков, наличие коллективистских мотивов и целей подростков, ценностно-ориентационное единство коллектива, эмоционально-ценностное отношение подростков к участникам коллектива и коллективной деятельности должен быть реализован в профилактике и коррекции буллинга среди школьников подросткового возраста.

- этапы профилактики буллинга, в которой используется потенциал первичного коллектива подростков, организационно и содержательно связаны со стадиями развития первичного коллектива. Взаимосвязь этапов развития первичного коллектива школьников подросткового возраста (по А.С. Макаренко) и этапов профилактики буллинга показана в табл. 1.

Программа профилактики буллинга в процессе развития коллектива школьного класса соответствует требованиям Федерального базисного учебного плана и представляет собой компонент внеурочной деятельности, является частью образовательного процесса в школе. В соответствии с направлениями внеурочной деятельности, определенными в базисном учебном плане, данная программа относится к направлению «общественно-полезная и проектная деятельность обучающихся». Виды внеурочной деятельности, которые реализуются в рамках программы, следующие: игровая деятельность, проблемно-ценностное общение, досуговое общение, художественное творчество, социально преобразующая добровольческая деятельность и спортивно-оздоровительная деятельность.

Тематический план программы общей профилактики буллинга в процессе развития коллектива школьного класса

Таблица 1. Тематический план программы общей профилактики буллинга среди подростков в процессе развития коллектива школьного класса

	Название темы	Количество часов
.	Диагностика индивидуальных и групповых факторов возникновения буллинга	2
.	Сбор-рождение коллектива. Экспромт проект «Мы вместе»	10
.1	Разделение на микроколлективы, подготовка проектов имиджа коллектива, выбор подходящих проектов, их реализация	6
.2.	Выбор череды творческих поручений и определение ответственных	2
.3.	Создание клубов по интересам, функционирующих на постоянной основе («Что? Где? Когда?», «English Lovers Club», «TEEN TV» и др.)	2
.	Подготовка КТД «Экологический квест»	10
.1.	Подготовка микроколлективами маршрутного листа, заданий, игр для реализации квеста, освещение событий на веб-странице класса	7
.2.	Проведение «Экологического квеста»	2
.3.	Анализ и обсуждение итогов КТД. Определение нового КТД.	1
.	Подготовка межколлективного КТД «Это мои каникулы»	10
.1.	Разделение на микроколлективы в рамках КТД. Определение тематических направлений работы обучающихся.	2
.2.	Проведение занятий, игр, тренингов микроколлективами для других членов коллективов	7
.3	Подведение итогов. Определение коллективных перспектив, новых дел	1
.	Диагностика индивидуальных и групповых факторов возникновения буллинга	2
	Итого:	34

Тематический план программы специальной профилактики буллинга в процессе развития коллектива школьного класса

	Название темы	Количество часов
.	Диагностика индивидуальных и групповых факторов возникновения буллинга	2
	Сбор-рождение коллектива	10

.		
.1.	Просмотр фильма и коллективная дискуссия на тему «Наш «классный» класс»	2
.2.	Формулирование кодекса поведения учеников класса	2
.3.	Разделение обучающихся на микроколлективы, выбор лучшего эскиза оформления классного кабинета. Распределение потенциальных булли и жертв в различные микроколлективы	2
.4.	Оформление кабинета	2
.5.	Выбор очереди творческих поручений, назначение ответственных	2
.	Подготовка КТД, направленного на предупреждение буллинга «Однажды в классе»	22
.1.	Решение кейсов на тему буллинга. Выбор кейса для постановки спектакля	2
.2.	Распределение функций в коллективной подготовке спектакля, ролей.	1
.3.	Подготовка сценария. Проведение репетиций спектакля. Подготовка декораций и костюмов к спектаклю	14
.4.	Проведение спектакля.	3
.5.	Анализ и обсуждение итогов КТД. Определение нового КТД.	2
.	Подготовка коллективного дела - акции «День предупреждения буллинга»	16
.1.	Составление плана мероприятий акции.	2
.2.	Подготовка акции	6
.3.	Проведение акции	6
.4.	Подведение итогов. Определение коллективных перспектив, новых дел	2
.	Подготовка КТД. Экспромт проект «Подростки против буллинга»	16
.1.	Создание подростками экспромт-проектов направленных на предотвращение буллинга	2
.2.	Конкурсный отбор лучших проектов	1
.3.	Коллективная реализация проекта	11
.4.	Подведение итогов	2
.	Диагностика индивидуальных и групповых факторов возникновения буллинга	2

Общая профилактика

Для первичной диагностики индивидуальных факторов проводились исследования по опроснику А. Басса А. Дарки и карте наблюдений Д. Стотта. Для диагностики групповых факторов проводилась социометрия и была использована методика социально-психологической самооценки коллектива О. Немова.

Этап формирования коллективистских отношений.

Задачи:

- Определить ближние и средние перспективы коллективной деятельности.
- Сформировать органы самоуправления, назначить ответственных, которые являются инициативными подростками, поддерживаемыми остальными членами коллектива, готовыми к выполнению социально одобряемой коллективной деятельности.
- Организовать реализацию ближних и средних перспектив, позволяющих сформировать положительные эмоции и соответствующее отношение к внутриколлективным взаимодействиям.

Деятельность классного руководителя: организует и проводит сбор рождения коллектива: организует коллективное творческое дело (форма экспромт проекта) «Наш «классный» класс». Организует определение череды творческих поручений (ЧТП): создает дискуссию, в которой подростки выбирают направления деятельности в ЧТП, совместно с подростками обсуждает задачи, время, средства деятельности в рамках ЧТП. Совместно с ответственными микроколлективов осуществляет мониторинг выполнения коллективной деятельности.

Деятельность обучающихся: активно участвуют в сборе рождения коллектива: организуются в микроколлективы, готовят экспромт проекты (придумывают эмблему класса, девиз, формулируют кодекс поведения в классе, готовят и выбирают эскиз организации классного пространства и т.д.). Участвуют в коллективной дискуссии, направленной на определение

череды постоянных коллективных творческих дел. Выбирают желаемый вид деятельности, распределяют обязанности в микроколлективах, выбирают ответственных.

Формы, методы и приемы организации профилактики: приемы командообразования, дискуссия, мозговой штурм, просмотр и обсуждение художественного фильма.

Основные результаты этапа:

- Организована коллективная жизнь обучающихся: выбраны постоянные виды коллективной деятельности, назначены ответственные.
- Сформировано самоуправление, определены основные принципы взаимодействия в классном коллективе.
- Увеличено количество формальных и неформальных взаимодействий подростков в классе, сформировано положительное отношение обучающихся к внутриколлективным взаимодействиям.

Этап развития коллективистских отношений в классе

Задачи:

- Увеличить роль самоуправления в нормировании и поддержании оптимальных отношений.
- Осуществить усложнение коллективной деятельности через выбор осуществляемой деятельности, требующей от подростков проявления волевых усилий; осуществление деятельности в средней и дальней перспективе (2-5 недель).
 - Развить и поддержать традиции взаимодействия в классе.
 - Создать условия, способствующие присвоению подростками ценностей
 - Организовать коллективные творческие дела, направленные на формирование и развитие специальных знаний, отношений и опыта, позволяющих подросткам предупредить буллинг в отношении себя и других в различных ситуациях в настоящем и будущем.

- Способствовать развитию благоприятного социально-психологического климата коллектива.
- Поддерживать развитие формальной структуры коллектива.
- Развивать мотивацию к осуществлению коллективной деятельности.

Деятельность классного руководителя: совместно с органами самоуправления проводит коллективную дискуссию, направленную на выбор КТД. Отвечает на вопросы подростков, предлагает литературу, интернет источники, позволяющие сделать проект экологического квеста, подготовить проект против буллинга, помогает сделать выбор видов деятельности в рамках КТД, подобрать материалы и т.д. Слушает отчеты ответственных за микроколлективы о ходе подготовки. Следит за проведением КТД. Организует коллективную рефлексю, совместно с подростками выбирает новое КТД. Дает консультации по интересующим подростков вопросам.

Деятельность обучающихся: органы самоуправления в коллективной дискуссии, организованной совместно с классным руководителем, выбирают актуальное для класса КТД. Организуют и подготавливают КТД «Экологический квест»: формируют актив дела, разделяются на микроколлективы, подготавливают материал для квеста, задания, организуют рабочее пространство квеста. Проводят КТД. Участвуют в коллективной рефлексии («снежный ком»), совместно с классным руководителем выбирают будущее КТД. Участники коллектива осуществляют постоянную коллективную деятельность в рамках ЧТП. Органы самоуправления организуют и проводят КТД проект «Подростки против буллинга». Подростки в микроколлективах формулируют проблемы и выбирают темы проектов, выбирают направления деятельности в рамках проектов (например, «Как избежать буллинга на перемене», «Спорт против буллинга», «Портреты участников буллинга», «Фильмы против буллинга», «Действия в ситуации буллинга», «Помощь взрослых при буллинге» и др.). Подростки презентуют

проекты. Коллективом осуществляется выбор проекта для реализации. Подростками и классным руководителем реализуется выбранный проект.

Формы, методы и приемы организации профилактики: методы сплочения коллектива школьного класса, метод кейса, ролевая игра, беседа с актером, драматизация.

Основные результаты:

- Органы самоуправления совместно с классным руководителем организуют и осуществляют необходимую коллективную деятельность, следят за ее выполнением.
- Усложнилась коллективная деятельность – прошел переход от коллективных дел-игр к КТД, требующим от участников волевых усилий.
- Большая часть подростков осознанно и с желанием осуществляет коллективную деятельность, усваивая ценности и нормы коллектива.
- Коллективная деятельность и ее цели приобретают нравственный смысл для подростков, опосредствуют их личностные черты.
- Подростки демонстрируют уважительное и требовательное отношение друг к другу.
- Увеличено количество конструктивных межличностных неформальных взаимодействий, на основе формальных.
- У подростков сформированы специальные знания и умения, позволяющие предупредить буллинг в отношении себя в настоящем и будущем.
- Социально-психологический климат класса характеризуется доброжелательностью, защищенностью, инициативностью и др.
- Роль классного руководителя в коллективной деятельности изменяется – от инициатора и организатора к консультанту, партнеру, помощнику.

Этап самосовершенствования коллективистских отношений и развитие просоциального поведения подростков в классе.

Задачи:

- Создать условия для сравнения подростками отношений и характеристики первичного коллектива с другим коллективом.
- Определить желаемые изменения в коллективе и сформировать их в ходе коллективной деятельности
- Организовать самосовершенствование коллективистских отношений в классе, просоциального поведения членов коллектива под влиянием сформированного общественного мнения, традиций и коллективной деятельности.
- Ориентировать внимание школьников на нравственную ценность коллективной деятельности и их коллективистских отношениях.

Деятельность классных руководителей: классные руководители организуют взаимодействие коллективов, выбирают время, формы и методы работы. Участвуют в дискуссии, помогают подросткам определить тему КТД (проводят мозговой штурм), отвечают на вопросы подростков. Выслушивают отчеты ответственных от микроколлективов о выполнении коллективной деятельности.

Деятельность обучающихся: разделяют дело на участки, формируют новые микроколлективы, состоящие из подростков разных классов («оформители», мозговой центр», «технический отдел», «отдел музыки», «спортивные активисты», «пиар специалисты») Осуществляют рефлекссию над осуществленной межколлективной деятельностью (в форме рефлексивных листов, смотри приложение), выявляют желаемые новых черт коллектива, определяют направления дальнейшего развития собственной личности и коллектива.

Формы, методы и приемы организации профилактики: педагогическая акция.

Основные результаты:

- Организовано межколлективное взаимодействие и самокоррекция на основе сравнения первичного коллектива с другими коллективами.

- Осуществляются гуманистические отношения между подростками.

- Развито просоциальное поведение у участников коллектива.
 - Подростки участвуют в межколлективной дискуссии, знакомятся с традициями и коллективной деятельностью другого коллектива, выбирают формы и тему коллективного творческого дела (Акции «Мое лето»).

Для проверки результативности профилактики буллинга с использованием потенциала первичного коллектива школьников подросткового возраста была проведена вторичная диагностика, в ходе которой используются такие же диагностические методики как в первичной диагностике.

Специальная профилактика

В процессе первичной диагностики индивидуальных факторов проводились исследования по опроснику А. Басса А. Дарки и карте наблюдений Д. Стотта. Для диагностики групповых факторов проводилась социометрия и была использована методика социально-психологической самооценки коллектива О. Немова.

Этап преодоления конфликтных взаимодействий

Задачи:

- выбрать нормы и правила взаимодействия в коллективе
- активизировать лидерские качества просоциально-настроенных подростков в коллективной деятельности
- распределить агрессивных и виктимных подростков по разным микроколлективам класса
- увеличить социальные контакты низкостатусных и виктимных подростков через подбор поручений, требующих их взаимодействия с другими членами класса.

•Подобрать индивидуальные задания для потенциального обидчика, результаты которого включены к результаты коллективной деятельности.

Деятельность классного руководителя: Классный руководитель разделяет подростков по различным микроколлективам, в зависимости от потенциальной роли в буллинг структуре, так, чтобы потенциальные жертвы и потенциальные обидчики находились в разных микроколлективах. Подросткам, которые проявляют агрессию и не могут работать на данном этапе с другими обучающимися классный руководитель подбирает индивидуальные занятия – фотографирование обучающихся для организации классного уголка. Классный руководитель подбирает такие поручения для потенциальных жертв буллинга, которые позволили им расширить социальные отношения в классе, показать, что они умеют. Совместно с ответственными от микроколлективов проводит упражнения, направленные на командообразование в микроколлективах. Консультирует подростков по поводу выполнения КТД, ЧТП, помогает выбрать материалы, отвечает на вопросы, разделяет потенциальных обидчиков по разным микроколлективам для предотвращения подкрепления возможного агрессивного поведения. Стимулирует потенциальных свидетелей к принятию лидерской позиции через подбор поручений.

Деятельность обучающихся: осуществляют просмотр фильма «Чучело». Участвуют в коллективной дискуссии на тему «Наш «классный» класс». Формулируют кодекс поведения учеников класса. Разделяются по различным микроколлективам. Участвуют в упражнениях, направленных на командообразование. В микроколлективах выбирают лучший эскиз оформления классного кабинета. Выбирают ответственных за различные виды деятельности по оформлению классного кабинета. Оформляют кабинет и поддерживают его в порядке. Подростки совместно с классным руководителем определяют серию постоянных творческих дел и распределяют обязанности в рамках череды творческих поручений. Члены микроколлективов осуществляют контроль за выполнением постоянных

поручений, совещается с классным руководителем по поводу организации ЧТП.

Формы, методы и приемы организации профилактики: приемы командообразования, дискуссия, мозговой штурм.

Основные результаты:

- определены ближние перспективы коллективной деятельности. Созданы органы самоуправления. Разведены сферы обязанностей в коллективной деятельности потенциальных жертв и потенциальных обидчиков.
- школьники выражают согласие с целями коллективной деятельности, выполняют коллективную деятельность.
- выбраны ценности, правила и принципы взаимодействия в коллективе, которые отражаются в логотипе, девизе и кодексе поведения в коллективе.

Этап развития коллективистских отношений в классе

Задачи:

- Увеличить роль самоуправления в нормировании и поддержании оптимальных отношений.
- Развить формальные взаимодействия и способствовать их переходу в неформальные дружеские взаимодействия.
- Развить и поддержать традиции взаимодействия в классе.
- Организовать коллективные творческие дела, направленные на формирование и развитие специальных знаний, отношений и опыта, позволяющих подросткам предупредить буллинг в отношении себя и других в различных ситуациях в настоящем и будущем.
- Способствовать развитию благоприятного социально-психологического климата коллектива.
- Поддерживать развитие формальной структуры коллектива.

- Развивать мотивацию к осуществлению коллективной деятельности.

Деятельность классного руководителя: предлагает подросткам кейсы и организует работу в микроколлективах, направленную на решение этих кейсов. Проводит коллективную дискуссию, в которой ведется выбор кейса, по которому будет выбран спектакль. Совместно с ответственными микроколлективов организует работу над спектаклем: написание сценария, подготовка декораций, выбор музыкального сопровождения и т.д. Формирует благоприятный психологический климат через демонстрацию доброжелательности во взаимодействиях с подростками, поддержку инициативности, оптимизма, свободного выражения своего «Я». Апеллирует к коллективным ценностям при взаимодействии с подростками. Осуществляет мониторинг выполнения ЧТП, совместно с подростками ищет новые, необходимые и интересные для коллектива, направления и формы ЧТП.

Деятельность обучающихся: в микроколлективах, в которых подростки работали над элементами имиджа коллектива, решают кейсы на тему отношений в классе и выбирают тот кейс, на основе которого они напишут сценарий будущего спектакля. Распределяют функции в коллективной подготовке спектакля, на этой основе формируют микроколлективы. Подготавливают декорации и костюмы к спектаклю. Проводят репетиций спектакля. Совместно с классным руководителем организуют и проводят премьеру спектакля - представление для других школьников и родителей участников спектакля. Коллективно обсуждают изменения, произошедшие в жизни класса, изменения взаимодействий в классе. Определяют коллективные перспективы, новые дела. Подводят итоги подготовки. Выполняют ЧТП, ищут новые формы деятельности в организации коллективной жизни.

Формы, методы и приемы организации профилактики: приемы сплочения коллектива школьного класса, метод кейса, ролевая игра, приемы командообразования, приемы профилактики буллинга, беседа, драматизация.

Основные результаты:

- Органы самоуправления совместно с классным руководителем корректируют взаимодействия в коллективе и организуют коллективную жизнедеятельность.
- Повышен социометрический и формальный статус потенциальной жертвы в группе.
- Рост авторитета (стратометрического и референтометрического) статуса просоциально настроенных участников и лидеров коллектива.
- Потенциальный обидчик включен в просоциальную коллективную деятельность.
- Конфликтные отношения заменены отношениями ответственной зависимости.
- Снижено количество проявлений виктимного, конформного и агрессивного поведения подростков во взаимодействиях.
- Подростки обращают внимание на нравственную ценность коллективной деятельности и партнерских отношений.
- Сформированы и поддерживаются традиции взаимодействия в коллективе.
- Сформированы знания и умения, позволяющие подросткам предупреждать буллинг в отношении себя и других в различных ситуациях в настоящем и будущем.

Этап самосовершенствования коллективистских отношений и развитие просоциального поведения подростков в классе

Задачи:

- создать условия для сравнения подростками отношений и характеристики первичного коллектива с другим коллективом,

- определить желаемые изменения в коллективе и сформировать их в ходе коллективной деятельности
- организовать самосовершенствование коллективистских отношений в классе, просоциального поведения членов коллектива под влиянием сформированного общественного мнения, традиций и коллективной деятельности.
- ориентировать внимание школьников на нравственную ценность коллективной деятельности и их коллективистских отношениях

Деятельность классных руководителей: организуют взаимодействие коллективов, выбирают время, формы и методы работы. Участвуют в дискуссии, помогают подросткам определить тему КТД (проводят мозговой штурм), отвечают на вопросы подростков. Выслушивают отчеты ответственных от микроколлективов о выполнении коллективной деятельности.

Деятельность обучающихся: участвуют в коллективной дискуссии выбирают форму (акция) и тему коллективного творческого дела («Разожги огонь, и мы придем на дым»). Разделяют дела на участки, формируют новые микроколлективы («оформители», мозговой центр», «технический отдел», «отдел музыки», «спортивные активисты», «пиар специалисты»). Осуществляют рефлексию над межколлективной деятельностью, выявление желаемых новых черт коллектива, определение направлений дальнейшего развития.

Основные результаты:

- В ходе коллективной деятельности возникает межличностное общение, в ходе которого возникает позитивное настроение в группе, происходит эмоциональное заражение всех подростков.
- Осуществляется актуализации нравственных ценностей в общении и деятельности школьников.

Формы, методы и приемы организации профилактики:

педагогическая акция.

Оценка результативности реализации профилактики буллинга осуществлялась с использованием таких же диагностические методик как в первичной диагностике.

Приемы командообразования, используемые в профилактике буллинга

Анализ современных зарубежных источников по тимбилдингу (В.С. Miller, J. Wiley, G.S. Topchik и др.) позволил выделить следующие упражнения [125, с. 29-69].

Послушайте! (Listen up!)

В ходе данной работы участники слушают, как другие делятся точками зрения по поводу дискуссионного вопроса. Данный прием используется, если дети не умеют вслушиваться в то, что говорят другие, перебивают, навязывают собственное мнение.

Цель: формирование и автоматизация навыков слушания.

Ход упражнения.

Участники объединяются в пары. Каждой паре выдается комплект карт, на которых представлены дискуссионные темы. Один из участников берет карту и высказывает собственные соображения по теме в течении 3-х минут. Второй участник не должен ничего говорить, только слушать. Второму участнику необходимо через три минуты после монолога резюмировать то, что он услышал. Впоследствии участники меняются ролями.

На заключительном этапе проводится рефлексия, в ходе которой педагог спрашивает участников о том, как они себя чувствовали в ситуации, в которой они могли только слушать и не могли ничего говорить. Что они чувствовали, когда слушающий не мешал им, а позволял высказывать соображения по выбранной теме, насколько точными были резюме слушающих участников, каким образом навыки такого слушания можно применить во взаимодействиях с одноклассниками.

Я, снова Я и вновь Я.(Me, Myself and I)

Упражнение связано с рассказом историй участниками о чем бы то ни было, но только не о себе. Данный прием используется для увеличения средств коммуникации и развития коммуникативного репертуара личности.

Цель: создание условий для концентрации участника не только на себе, но и на других участниках общения, на том, что они говорят.

Ход упражнения.

Объедините участников в пары. Первый участник начинает говорить в течении 3-х минут. Он может говорить на одну тему или на несколько тем. В своем повествовании участнику запрещается говорить о себе. Второй участник слушает первого в полном молчании. Через три минуты, участники меняются ролями.

Оригами.(Origami)

В данном приеме участникам необходимо следуя инструкциям сложить лист бумаги с закрытыми глазами.

Цель: развитие коммуникативной компетентности и создание условий для привлечения внимания подростков к важности четкого формулирования инструкций деятельности.

Ход упражнения.

Участникам выдаются листы бумаги, завязываются глаза, так чтобы им ничего не было видно. Даются инструкции о том, как нужно сложить листы бумаги. После некоторого количества действий по сворачиванию листов бумаги участникам развязывают глаза. Далее получившиеся фигуры из бумаги сравнивают. Важно, чтобы инструкции были сформулированы таким образом, что бы интерпретировать их можно было двояко.

Общие ценности (Common values)

В ходе общения участники обсуждают наиболее важные общие ценности в группе.

Цель: создание условий для сплочения команды.

Ход упражнения.

В течении 2-ух минут участникам предлагается описать наиболее значимые ценности класса. Класс делится на группы из 4-6 человек. Каждый из участников обсуждает с другими участниками группы 3 наиболее важные из перечисленных им ценностей. Далее группам выдаются листы бумаги большого формата, цветные ручки, фломастеры и карандаши, участникам предлагается выбрать и перечислить 3 наиболее важные ценности, выбрав их из тех ценностей, которые уже были предложены участниками группы. Через 10 минут участникам предлагается представить выбранные ими ценности.

На последнем этапе проходит обсуждение всех ценностей и выбираются наиболее важные для всей группы.

Человеческие биллборды (Human Billboards)

В ходе данной деятельности участники готовят плакаты о самих себе. Они узнают больше друг о друге и становятся ближе на личностном уровне.

Цель: создание условий развитие социальной компетенции.

Ход упражнения.

Участникам выдается бумага большого формата и в течение 3-6 минут предлагается изложить на ней информацию о себе текстом или рисунками. После чего, учащиеся подходят друг к другу в случайном порядке, задают и отвечают на вопросы о том, что изображено у них на плакатах.

Мое И.М.Я.(My N.A.M.E.)

В ходе данного упражнения участники пишут свое имя как акроним.

Цель: создание условий для развития эмоциональной компетенции.

Ход упражнения.

Участникам дается 5 минут, чтобы вспомнить интересную информацию о себе и изложить эту информацию в нескольких словах так, чтобы эти слова начинались на буквы имени участника (О Л Ь Г А - оригинальная, ловкая, грозная, автономная). В последствии, в произвольном порядке участник общаются друг с другом, задают и отвечают на вопросы о собственной личности и личности собеседника.

Сходства и Отличия (Similarities and differences)

В ходе деятельности участники должны выяснить, чем они похожи и в чем состоят их различия.

Цель: создание условий для развития способности распознавать эмоциональные состояния.

Ход упражнения.

Участникам выдаются листы бумаги и ручки. Далее им предлагается начертить таблицу, включающую в себя следующие столбцы: имя, различия, сходства. Участники подходят друг к другу и в ходе общения пытаются определить сходные и отличные черты, после чего заносят информацию в таблицу.

Истории в одно слово(One- worded stories)

Цель: создание условий для развития социальной компетентности, умения прислушиваться к другим.

Ход упражнения.

Участники вместе составляют одну историю, добавляя только по одному слову за высказывание.

Естественно, что приведенные упражнения являются лишь примерами заданий, направленных на развитие указанных выше компетенций. Следует указать на наличие тренингов командообразования, которые также могут стать частью деятельности по предупреждению буллинга. К таким тренингам можно отнести: «Веревочный тренинг», тренинг «sned», «тренинг командной сыгровки», тренинг капитанов и т.д.

Шляпа

Примерное время: 10 минут или больше, в зависимости от необходимости.

Цель упражнения: создание условий, способствующих возникновению общения между членами группы.

Ход упражнения:

Подберите или сделайте шляпу

Распечатайте и вложите в шляпу различные вопросы (см. ниже).

Предложите участнику взять шляпу, вынуть карут с вопросом, ответить на него, при необходимости вынуть и ответить еще на один или несколько вопросов и потом передать шляпу другому члену класса. Вероятно, что члены группы будут постепенно давать более интересные и развернутые ответы, так как увлекутся данной деятельностью.

Возможные вопросы:

1. Какова твоя любимая книга?
2. Каково твое заветное желание?
3. Чем ты больше всего любишь заниматься?
4. Если бы ты мог делать на протяжении недели все, что хотел, чем бы ты занимался?
5. Опиши свой лучший поступок.
6. Что ты больше всего ценишь в других?
7. Чем ты больше всего гордишься?
8. Что ты делаешь, чтобы отдохнуть от учебы?
9. Каков наиболее ценный подарок, который ты получил?
10. Какой знак препинания наиболее точно описывает твою личность?
11. Какая деятельность для тебя самая сложная?
12. Какое качество в людях ты больше всего ценишь?
13. Если бы кто-то искал тебя в книжном магазине, то в каком отделе этот человек смог бы тебя найти?
14. Если бы десять человек попросили описать тебя, используя одно прилагательное, то каким бы оно было?
15. Если бы ты мог научить всех людей в мире одной вещи (умению, качеству), чему бы ты их научил?

Догадайся, кто?!

Время: 10 минут.

Цель: создание условий, в которых члены группы могут узнать о том, чем увлекались их одноклассники ранее.

Ход упражнения:

Попросите членов группы написать их увлечения.

Соберите карточки с ответами и положите их в шляпу.

Подготовьте списки группы и раздайте их ее членам.

Предложите членам группы отметить номерами тех людей, которым принадлежат прочитанные увлечения.

Вытягивайте из шляпы карточки ответов членов группы, и зачитывай их.

Когда все карточки прочитаны, проверьте ответы и определите, у кого больше всего совпадений.

Обсудите ответы, при необходимости уделите особое внимание отдельным членам группы.

Упражнения на второй стадии развития группы.

Как будет выглядеть успех?

Время: 15-20 минут.

Цель: решить проблемы, которые возникают в достижении совместной цели и во взаимодействии участников группы.

Ход упражнения:

Раздайте членам группы изображение (см. ниже) и список вопросов.

Попросите их обсудить наиболее важные проблемы и прийти к их решению.

Вопросы на уровне головы:

Каковы цели нашей деятельности?

Каков наш будущий результат?

Что мы думаем по поводу нашей проблемы?

Если мы решим проблему, что мы сможем сказать себе и друг другу?

Вопросы на уровне тела:

Что сейчас происходит?

Что мы уже попробовали сделать?

Как это у нас получилось?

Что мы об этом думаем?

Вопросы на уровне ног:

Какая помощь нам нужна?

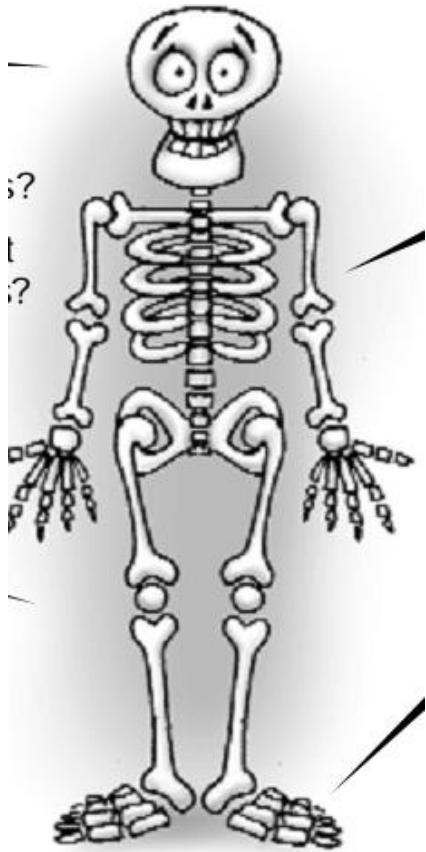
К кому мы можем обратиться за помощью?

Что еще мы можем сделать?

Вопросы на уровне ступней:

Что мы будем делать дальше?

В каком порядке мы будем осуществлять наши действия?



Скриншоты информационно-образовательного сайта о кибербуллинге cyberbullying.ucoz.net

cyberbullying.ucoz.net

Предупреждение кибербуллинга

Главная страница Кибербуллинг. Что это? Каким бывает кибербу... Как предупредить кибу... Что делать, если кибу... Как помочь друзьям?

Каталог статей Блог Форум

Say NO to Cyberbullying



Повествоваю Вас, Гость!

- Официальный блог
- Сообщество uCoz
- FAQ по системе
- Инструкции для uCoz

себя морально униженной, которой она не может ответить по причине страха или невозможности идентифицировать преследователя, а иногда к тому же вынуждена оплачивать полученные сообщения. Специфическую форму харасмента осуществляют так называемые гриферы (griferys) — игроки, целенаправленно преследующие других игроков в многопользовательских онлайн-играх. Они нацелены на разрушение удовольствия от игры у других игроков, активно используют брань, блокируют отдельные области игры и мошенничают.

Троллинг: кибертролли (cyber trolls) публикуют негативную, вызывающую тревогу информацию на веб-сайтах, страницах социальных сетей, даже на мемориальных страницах, посвященных умершим людям, провоцируя сильную эмоциональную реакцию. Первоначально термин «троллинг» — рыболовный и означает половить рыбу на блесну. «Реальным» троллей обычно называют провокаторами — это те, кто используют «слабые места» других людей для того, чтобы с помощью манипуляции поддеть человека и получить удовольствие от его аффективного взрыва. Агрессор в этом случае переживает ощущение всемогущества за счет власти над жертвой, над ее эмоциональным состоянием.

Киберсталкинг (cyberstalking; от англ. to stalk — преследовать, выслеживать) — использование электронных коммуникаций для преследования жертвы через повторяющиеся вызывающие тревогу и раздражение сообщения, угрозы противозаконных действий или повреждений, жертвами которых могут стать получатель сообщений или члены его семьи. [Бочавер Д.А., Хлопов К.Д. Кибербуллинг: травли в пространстве современных технологий /Д.А. Бочавер, К.Д. Хлопов // Журнал Высшей школы экономики, — 2014. — № 3 — с. 177—191]

Вопросы/задания:

1. Заполните таблицу по видам кибербуллинга

Виды кибербуллинга

Вид кибербуллинга	Цель, с которой осуществляется	Пространство, в котором осуществляется	Способы осуществления	Кто осуществляет

2. К участникам кибербуллинга относятся: Булли (обидчик) жертва (в отношении кого осуществляется кибербуллинг)

[Главная страница](#)
[Кибербуллинг. Что это?](#)
[Каков бывает кибербу...](#)
[Как предупредить киб...](#)
[Что делать, если киб...](#)
[Как помочь друзьям?](#)

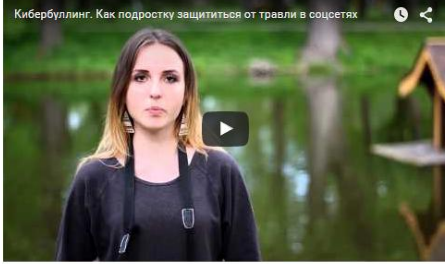
[Каталог статей](#)
[Блог](#)
[Форум](#)

Давайте теперь разберемся как помочь другу, в отношении которого осуществляется кибербуллинг, вы можете воспользоваться вот этими советами.

1. Игнорируй неприятные посты, фотографии.
2. не реагируй на сообщения, приходящие в телефон.
3. Создай черный список в социальных сетях, почте и пр. Забавь все не приятные посты.
4. Расскажи обо всем родителям и друзьям, не держи проблему в себе.
5. Не выкладывай свои фото, видео, не делись в сети личными переживаниями. Все они становятся достоянием огромного мира пользователей.
6. Если ты заметишь, что в отношении друга осуществляется кибербуллинг, поддержи его. Размести на его странице веселые картинки, музыку. Создай ситуацию успеха для своего друга.
7. Главное, помните, что реальная жизнь намного интересней виртуальной!

Еще больше советов можно найти здесь:

Кибербуллинг. Как подростку защититься от травли в соцсетях



Лаборатория Касперского. Кибербуллинг

Приветствуем Вас, Гости!
[Регистрация](#) | [Вход](#)

Вход на сайт

[U](#)
[B](#)
[Я](#)
[f](#)
[я](#)
[+](#)
[v](#)

Поиск

Друзья сайта

- > [Официальный блог](#)
- > [Сообщество uCoz](#)
- > [FAQ по системе](#)
- > [Инструкции для uCoz](#)

Социометрическая матрица по результатам обследования ЭГ №1. Начальный замер.

№	Кто выбирает: j члены группы	Кого выбирают: i-члены группы																									Сделанные выборы		всего	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	«+»	«-»		
1	Алина А.		+	+	+														-			+					5	0	5	
2	Татьяна А.	+		+	+				-					-													3	2	5	
3	Валентина Б.	+	+		+					-					-												3	2	5	
4	Мария Б.	+	+	+					+			-															3	1	4	
5	Анна Б.						+	+							+	+							-				4	1	5	
6	Евгений Ж.					+		+			-				+	+											4	1	5	
7	Елена И.					+	+								+	+					+						5	0	5	
8	Алена К.				+					+			-					+				-					3	2	5	
9	Юлиана К.	-	-		-				+				+		+												2	3	5	
10	Варя М.							-				+						-		+		+					3	2	5	
11	Валерия Л.					-				+					-					-		+			+			2	3	5
12	Вероника Л.									+								-				-				-	1	3	4	
13	Виктория Н.	-	-							-								+									1	4	5	
14	Игорь Э.	-			-		+	+								+											3	2	5	
15	Сергей Ф.					+	+	+						-													4	1	5	
16	Анастасия Ч.		-								+			+	-											+	3	2	5	
17	Ирина Ш.			-																+	+				+	3	1	4		
18	Ерлан Ш.						-				+											+	+		-	3	2	5		
19	Анжелика Ю.	-			+		+												+						+	4	1	5		
20	Даниил Н.	-	-													+				+						2	2	4		
21	Александр Ф.												-								+			+	-	2	2	4		
22	Кирилл В.																	+			-	+	+			3	2	5		
23	Екатерина В.										-							+	+		+					4	1	5		
24	Владлена С.																		+		+		-			3	2	5		
25	Марат С.	+					+									+	+	-								4	1	5		
Полученные «+»		4	3	3	5	3	6	4	2	2	1	2	1	3	1	5	6	4	3	3	6	4	1	2	0	4	77	43	120	
Полученные «-»		5	4	1	2	1	1	1	1	1	2	2	0	1	1	3	0	3	1	2	0	4	1	1	1	1				
Всего		9	7	4	7	4	7	5	3	3	3	4	1	4	2	8	6	7	4	5	6	8	2	3	1	5		78		
Индекс Si		-0,04	-0,04	0,08	0,12	0,08	0,2	0,12	0,04	0,04	-0	0	0,04	0,08	0	0,08	0,24	0,04	0,08	0,04	0,24	0	0	0,04	-0,04	0,12		40		

Условные обозначения:

- взаимный положительный выбор;
 - взаимный негативный выбор;
 - негативный выбор

Социометрическая матрица по результатам обследования КГ №1. Начальный замер.

№	Кто выбирает: j-члены группы	Кого выбирают: i-члены группы																								Сделанные выборы		Всего	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	«+»	«-»		
1	Ренат А.										+														+	2	0	2	
2	Алина Д.				-		+				+									-				-		2	3	5	
3	Анастасия В.									+							+	+				+	-			4	1	5	
4	Анастасия К.		-	+		+	-							-												2	3	5	
5	Анна Р.				+											-	+		-	+						3	2	5	
6	Вера К.	-							+			-	+										+			3	2	5	
7	Вероника М.			+							+						+					+				4	0	4	
8	Георгий С.				-													+			+		+	+		4	1	5	
9	Екатерина Д.												+			+					+	+	+			5	0	5	
10	Елисей Л.		+	-			+			-												+				3	2	5	
11	Илья Б.	+																								1	0	1	
12	Кирилл С.									+	+						+					+	+			5	0	5	
13	Кристина К.		+	+			+	+												-						4	1	5	
14	Марина Б.				+	+								-				+		+						4	1	5	
15	Макар О.										-				+			+	+				+			4	1	5	
16	Ольга Г.									+	+		+								+	+				5	0	5	
17	Полина Т.					-			+						+							+			+	4	1	5	
18	Семен М.									-			-		+	-		+								2	3	5	
19	Светлана Ш.				+	+																	+			3	2	5	
20	Сергей П.									+			+	+			+			-						4	1	5	
21	Софья Г.	+										+										+				4	0	4	
22	Станислав Ч.					-			+				-	+						+						3	2	5	
23	Ярослав С.		-											+	-							+	+			3	2	5	
24	Егор Л.								+							+		-					+	-		2	2	4	
Полученные «+»		2	2	3	3	3	3	3	2	4	5	1	6	3	2	2	6	4	2	2	7	8	4	2	1	80	30	110	
Полученные «-»		1	2	1	2	2	1	1	2	1	0	2	0	4	1	1	1	1	1	2	2	0	1	1	1	0			
Всего		3	4	4	5	5	4	4	4	4	5	5	3	6	7	3	3	7	5	4	4	7	9	5	3	1		79	

Социометрическая матрица по результатам обследования ЭГ№2. Начальный замер.

№	Кто выбирает: j-	Кого выбирают: i- члены группы																									Сделанные выборы		Всего
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	«+»	«-»	
1	Николай А.		-												+									+	+		3	1	4
2	АннаБ.			-																			+				2	3	5
3	Ольга Г.		-																				+				2	3	5
4	Евгения Г.		+																								3	1	4
5	Кристина Г.				+																						4	1	5
6	Карина И.																										3	2	5
7	Александра К.	-			+																						3	1	4
8	Екатерина Л.																										5	0	5
9	Анастасия М.					+																					4	1	5
10	Регина П.			+	+																						2	1	3
11	Дарья С.																										4	1	5
12	Наталья С.		-	+																							3	2	5
13	Иван С.																										1	4	5
14	Алексей Ю.			+																							2	3	5
15	Жанат Б.	+																									3	2	5
16	Татьяна Д.																										3	2	5
17	Дмитрий Б.																										5	0	5
18	Сергей М.																										4	1	5
19	Мария Д.																										4	1	5
20	Раиса М.																										4	1	5
21	Юрий Ж.	+		+																							4	1	5
22	Сергей К.			+																							3	2	5
23	Ян М.																										2	3	5
24	Елена Д.																										2	2	4
25	Вадим К.																										3	2	5
Полученные «+»		1	1	5	3	1	4	0	1	2	3	3	2	2	2	4	4	2	2	4	3	2	4	5	3	2	76	43	
Полученные «-»		2	3	1	1	1	3	1	1	2	1	2	1	3	4	1	1	5	1	1	2	2	2	1	5	4			
Всего		3	4	6	4	2	7	1	2	4	4	5	3	5	6	5	5	7	3	5	5	4	6	6	8	6			65
Индекс Сi		-0,04	-0,08	0,16	0,08	0	0,04	-0,04	0	0	0,08	0,04	0,04	-0,04	-0,08	0,12	0,12	-0,12	0,04	0,12	0,04	0	0,08	0,16	-0,08	-0,08			51

Социометрическая матрица по результатам обследования КГ №2. Начальный замер.

№	Кто выбирает: i-члены	Кого выбирают j-члены группы																									Сделанные выборы		Всего	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	«+»	«-»		
1	Варвара А.				+		-						+			+											-	3	2	5
2	Денис Б.				+		-	+	-				+															3	2	5
3	Ангелина В.	-	+				-						+									+						2	2	4
4	Катя Д.							+	-		+		+			-							+				3	2	5	
5	Ксюша Е.			+							-	+													+		2	3	5	
6	Сергей Ж.		-				-	-									-	-								0	5	5		
7	Григорий Ж.		+		+		-		-		+															3	2	5		
8	Вова З.				-						-					-							+			1	4	5		
9	Маша К.				-				+			+		-											-	2	3	5		
10	Лена М.				+		-	+	-				+													3	2	5		
11	Дарья М.			+	-	-							-										-			1	4	5		
12	Наталья О.					+								-		-						-			+	2	3	5		
13	Рита Р.		+		+						+	-	+													4	1	5		
14	Света Г.	+		-		+	+					+														4	1	5		
15	Оля Т.						-	+	-				+										-			2	3	5		
16	Анна Т.					+								-							-	+		-		2	3	5		
17	Дима У.						-		-						-				+						+	2	3	5		
18	Булат У.		+				-	+	-																-	2	3	5		
19	Антон Ф.						-		-							+	+								+	3	2	5		
20	Вероника Ф.						+		+										+	+					-	4	1	5		
21	Витя Х.			+						-					+					+						3	2	5		
22	Денис Ц.	-								+										+						4	1	5		
23	Никита Ч.			-							+		+								-				+	3	2	5		
24	Илья Ш.					+							+				-						-	+	+	3	2	5		
Полученные «+»		2	4	3	5	4	2	5	2	1	4	1	3	8	1	2	2	1	4	2	1	1	2	3	3	2	61	58		
Полученные «-»		1	1	2	2	2	9	1	9	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2				
Всего		3	5	5	7	6	11	6	11	3	5	3	4	9	3	4	4	3	6	4	3	3	4	4	5	4			68	
Индекс Si		0,0417	0,125	0,0417	0,125	0,0833	-0,292	0,1667	-0,292	-0,042	0,125	-0,042	0,0833	0,2917	-0,042	0	0	-0,042	0,0833	0	-0,042	-0,042	0	0,0833	0,0417	0			57	

Социометрическая матрица по результатам обследования КГ №2. Итоговый замер.

№	Кто выбирает: i-члены	Кого выбирают: j-члены группы																								Сделанные выборы		Всего	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	«+»	«-»		
1	Варвара А.			+					-	-				+	+											3	2	5	
2	Денис Б.						-				-															0	2	2	
3	Ангелина В.	-						-												-		+	-			1	4	5	
4	Катя Д.					+		+						+									+			4	0	4	
5	Ксюша Е.				+					+		+														3	0	3	
6	Сергей Ж.		-					-	-										-	-						0	5	5	
7	Григорий Ж.		+		+				-		+		+													4	1	5	
8	Вова З.														-				-				-			0	4	4	
9	Маша К.	+									-	-			+								-			2	3	5	
10	Лена М.				+			+						+		+						+				5	0	5	
11	Дарья М.					-								-									-			0	3	3	
12	Наталья О.					+									-		-					-		+		2	3	5	
13	Рита Р.					+		+			+	-	+													4	1	5	
14	Света Т.	+										-							-		+					3	2	5	
15	Оля Т.											+	+						-			+				3	2	5	
16	Анна Т.			+	+							-			+											3	2	5	
17	Дима У.								-	-													+			1	3	4	
18	Будат У.		+		+						-															2	3	5	
19	Антон Ф.													+		+										4	1	5	
20	Вероника Ф.				-									+							+					3	2	5	
21	Витя Х.			+											+											3	2	5	
22	Денис Ц.	-							-	+									+					+		3	2	5	
23	Никита Ч.			-								-								+		-				2	3	5	
24	Илья Ш.		+		+	+																	-		+		4	1	5
Полученные «+»		2	3	3	6	4	0	3	9	2	3	8	3	7	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	3	2	59	51	
Полученные «-»		2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	3	1	2	2	2	2	1	2	3	1	2			
Всего		4	4	4	7	5	1	4	10	4	4	9	4	8	4	5	3	4	4	4	4	2	4	4	4	4			74
Индекс Сі		0	0,0833	0,0833	0,2083	0,125	-0,042	0,0833	0,3333	0	0,0833	0,2917	0,0833	0,25	0	-0,042	0,0417	0	0	0	0	0	0	-0,083	0,0833	0			36