

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТУЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. Л.Н. ТОЛСТОГО»

Теоретико-методические основы
деятельности педагога- психолога по
предотвращению буллинга в школах
Тульского региона:
гендерно – возрастной аспект

МОНОГРАФИЯ

Авторы:

К. С. Шалагинова, Т. И. Куликова, С. А. Черкасова

Рецензент:

Доктор психологических наук, профессор С. В. Пазухина
(Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого)

Теоретико-методические основы деятельности педагога- психолога по предотвращению буллинга в школах Тульского региона: гендерно-возрастной аспект /под общ. ред. К. С. Шалагиновой.- Тула: Изд-во «ГРИФ и К», -2014.- 237.

В монографии представлен опыт работы коллектива авторов по исследовательскому проекту 14-16-71011а/Ц «Технология деятельности педагога- психолога по предотвращению проявления школьного буллинга с учетом гендерно - возрастного аспекта», поддержанному Российским гуманитарным научным фондом.

В работе рассмотрен теоретический аспект построения деятельности педагога- психолога по предотвращению буллинга с учетом гендерно - возрастного аспекта – проанализированы различные подходы к определению понятия «буллинг», изучена возрастная и гендерная специфика проявления буллинга; представлены результаты мониторинга, проведенного в школах города Тулы и региона по проблеме буллинга; обоснована технология деятельности педагога- психолога по предотвращению буллинга, представлена модель деятельности с разными возрастными категориями.

Издание адресовано педагогам - психологам, учителям, социальным педагогам, администрации образовательных учреждений, аспирантам, студентам педагогических и психологических специальностей, родителям школьников.

*Издание подготовлено при финансовой поддержке гранта
Российского гуманитарного научного фонда (проект14-16-71011а/Ц)*

***К. С. Шалагинова, Т. И. Куликова, С. А. Черкасова
Издательство «ГРИФ и К», 2014***

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА- ПСИХОЛОГА ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ БУЛЛИНГА С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНО - ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА	
1.1. Понятие буллинг: причины, последствия, психологические особенности участников	8
1.2 Возрастные особенности проявления буллинга	27
1.2.1 Проявление буллинга в начальной школе	27
1.2.2 Особенности буллинга в подростковой среде	34
1.2.3 Буллинг в старшей школе	46
1.3 Гендерные особенности проявления буллинга	51
1.3.1 Специфика женского буллинга	51
1.3.2 Особенности проявления буллинга среди мальчиков	55
ГЛАВА 2. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ МОНИТОРИНГА В ШКОЛАХ ГОРОДА ТУЛЫ И РЕГИОНА ПО ПРОБЛЕМЕ БУЛЛИНГА	
2.1 Анализ возрастной специфики проблемы буллинга в школах региона	60
2. 1. 1 Анализ результатов изучения проблемы буллинга в начальной школе	60
2. 1. 2 Обсуждение результатов мониторинга проблемы буллинга в подростковом возрасте	81
2.1. 3 Анализ результатов мониторинга по проблеме буллинга в старшей школе	101
ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА- ПСИХОЛОГА ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ БУЛЛИНГА С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНО - ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА	
3.1. Современные подходы к профилактике школьного насилия буллинга	123
3.2 Особенности деятельности педагога- психолога по предотвращению буллинга с учащимися разных возрастов	129
3.2.1 Работа с младшими школьниками по предотвращению проявления школьного буллинга	129
3.2. 2 Работа педагога-психолога с подростками	162
3.2.3 Технология работы со старшеклассниками	198
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	222
ЛИТЕРАТУРА	225

ВВЕДЕНИЕ

Практически в каждом классе есть ученики, отличающиеся от своих сверстников какими-либо особенностями, что и становится причиной насмешек и издевательств со стороны сверстников. Жертвами постоянной или эпизодической школьной травли (буллинга) становятся порядка 20-25 % школьников, а по результатам некоторых исследований - до 50%.

В общественном сознании и СМИ проблемы насилия представлены в достаточно усеченной и трансформированной форме «ужасов отдельного случая». Представления о том, что насилие имеет место только в социально-неблагополучной среде (неполной семье, «непрестижной школе» и т. д.) современные исследователи считают несостоятельным мифом общественного сознания. Насилие имеет место в любых слоях и категориях населения, независимо от классовых, расовых, культурных, религиозных, социально-экономических аспектов.

Нарушения, возникающие после насилия, затрагивают все уровни человеческого функционирования, что приводит к стойким личностным изменениям. В науке принято говорить о ближайших и отдаленных последствиях жестокого обращения и невнимательного отношения к детям. К ближайшим последствиям относятся: физические травмы, повреждения, а также рвота, головные боли, потеря сознания. К ближайшим последствиям относятся также острые психические нарушения в ответ на любой вид агрессии. Эти реакции могут проявляться в виде возбуждения, стремления куда-то бежать, спрятаться, либо в виде глубокой заторможенности, внешнего безразличия. Однако в обоих случаях ребенок охвачен острейшим переживанием страха, тревоги и гнева. У детей старшего возраста возможно развитие тяжелой депрессии с чувством собственной неполноценности. Среди отдаленных последствий

жестокости обращения с детьми выделяются нарушения физического и психического развития ребенка, различные соматические заболевания, личностные и эмоциональные нарушения, социальные последствия.

Помимо непосредственного влияния пережитое насилие может приводить к долгосрочным последствиям, зачастую влияющим на всю дальнейшую жизнь - формированию специфических семейных отношений, особых жизненных сценариев, виктимизация, жестокость к собственным детям и т. д. При исследовании историй жизни людей, совершающих насилие над детьми, криминалисты находят в их детстве собственный неразрешенный опыт насилия.

В условиях современной реальности созрела острая необходимость разработки технологии деятельности педагога-психолога по предупреждению буллинга или удержанию его на социально терпимом уровне. При этом подобная деятельность должна вестись уже в начальной школе и строиться с учетом гендерных и возрастных особенностей детей, определяющих специфику буллинга.

Учет гендерно - возрастного аспекта считаем необходимым в силу ряда причин и обстоятельств, наиболее весомыми среди которых являются следующие:

- до недавнего времени проблема буллинга считалась преимущественно «мужской». Однако, в последнее время ситуация существенно изменилась, девочки стали все чаще демонстрировать агрессивные формы поведения. Между тем, даже учителями агрессия мальчиков воспринимается более терпимо, как «норма» (и тем самым подкрепляется), тогда как девичья агрессия рассматривается как что-то из ряда вон выходящее, требующее только осуждения и наказания, а не конструктивного вмешательства;

- в работе с девочками основу составляет профилактика вербального буллинга (обзывания, распространение обидных слухов, дразнение), тогда как у мальчиков преобладающей

формой все же является физический буллинг (умышленные толчки, удары, пинки, побои или нанесение иных телесных повреждений);

- буллинг со стороны девочек более опасен. Сплетни, вербальные оскорбления и бойкоты могут нанести большой вред физическому и эмоциональному развитию ребенка, против которого это направлено. Женский буллинг более персонализирован, психологически направлен и гораздо более эмоционально деструктивен;

- у детей, подвергшихся буллингу со стороны группы девочек, в будущем наблюдаются трудности в построении отношений с представителями противоположного пола, они склонны к гиперопеке собственных детей и часто становятся жертвами буллинга на рабочем месте;

- роль буллинга относительно стабильна, ее играют одни и те же мальчики, тогда как роль и положение жертвы больше зависят от ситуативных условий. В тех школьных классах, где существует жесткая иерархическая структура, ребенок вынужден играть отведенную ему роль жертвы и после перехода из младших классов в средние и даже старшие;

- отношение детей к буллингу и формы проявления с возрастом меняются, что естественно требует учета при построении системы профилактических мероприятий. Например, в подростковом возрасте появляются новые, несколько другие причины буллинга. Мальчики пытаются выделиться, привлечь к себе всеобщее внимание, особенно со стороны противоположного пола; при этом нередко пытаются это сделать за счет участия в драках. Достаточно часто попытки установления отношений с девочками сопровождаются проявлениями грубости, наглости при общении с ними.

В монографии представлен опыт работы коллектива авторов над проектом № 14-16-71011а/Ц по обоснованию технологии деятельности педагога-психолога по предотвращению буллинга в школах Тульского региона с

учетом гендерно - возрастного аспекта, что позволяет организовать работу со всеми возрастными категориями учащихся (младшие школьники, подростки, старшеклассники), обеспечить преемственность при переходе в старшее звено, учесть гендерно-возрастной аспект буллинга в консультативно - просветительской работе с родителями, педагогами, администрацией при объяснении причин и интерпретации поведения школьников, а также формы конструктивного реагирования взрослых из ближайшего окружения школьника.

Структурно монография состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы. В первой главе рассмотрен теоретический аспект построения деятельности педагога-психолога по предотвращению буллинга с учетом гендерно - возрастного аспекта – проанализированы различные подходы к определению понятия «буллинг», изучена возрастная и гендерная специфика проявления буллинга.

Вторая глава содержит описание и анализ результатов мониторинга, проведенного в школах города Тулы и региона по проблеме буллинга.

В третьей главе представлены методические основы деятельности педагога - психолога по предотвращению буллинга, описана технология работы с мальчиками и девочками, представлена модель деятельности с разными возрастными категориями.

Практическая значимость монографии заключается в возможности использования представленной в ней технологии деятельности педагога- психолога по предотвращению буллинга с учетом гендерно - возрастного аспекта в работе педагогов - психологов, учителей, социальных педагогов, администрации образовательных учреждений. Издание также может быть полезно аспирантам, студентам педагогических и психологических специальностей, родителям школьников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ БУЛЛИНГА С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНО - ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА

1.1. Понятие буллинг, причины, последствия, психологические особенности участников

Проблематика насилия вообще - обширная область, разрабатываемая в мировой психологии, педагогике, философии, социологии, культурологии, медицине и других отраслях научного знания. О насилии в школе и даже в детских садах известно достаточно давно. Начиная с 1905 года, в печати стали появляться первые работы, посвященные этой проблеме. Первые систематические исследования проблемы буллинга принадлежат скандинавским ученым - Д. Олвеус, П. Хайнеманн, А. Пикас, Е. Роланд. Затем интерес возник в Великобритании (В. Ортоа, Д. Лэйа, Д. Таттуа, Е. Мунте). В США особое внимание проблеме буллинга стали проявлять в начале 90-х гг.

Школьный буллинг рассматривается в современном мире как серьезная социально-педагогическая проблема. На Западе проблема буллинга – проблема номер один. Во многих странах Европы, США она ассоциируется с государственными интересами. В странах Евросоюза не раз проводились совещания на уровне министров образования и выработывались законодательные меры по его профилактике. Самая эффективная антибуллинговая программа, инициированная Д. Ольшеусом, успешно применяется в Норвегии, где ей с 2001 года придан статус приоритетной общенациональной программы.

Западными исследователями представлены статистические данные, описаны варианты проявления буллинга, психологические особенности жертв и зачинщиков, оказание помощи, разработаны многочисленные антибуллинговые компании. Но, несмотря на все, это проблема насилия, жестокости в образовательных учреждениях сохраняет свою актуальность. 27 января обозначено в календаре как Международный день борьбы с буллингом (школьной травлей).

В отечественной психологии до недавнего времени травля вообще не рассматривалась как специфическая ситуация социального взаимодействия. Отдельные ее элементы описывались как «проявления агрессивности», «виктимизация», «низкий социальный статус в группе». Проблема насилия в школе в отечественной науке долгое время относилась к категории проблем, которые принято было замалчивать, делать вид, что ничего не происходит.

Повышенный интерес отечественных исследователей в настоящее время в связи с проблемой буллинга вызывает феномен жизнестойкости (И.А. Александрова, Т.О. Арчакова, И.А. Баева, С.А. Богомаз, Е.В. Бородкина, И.В. Дробинина, И.А. Кузьмин, О.А. Кузнецова, Д.А. Леонтьев, С.Р. Мадди, Т.В. Наливайко, Е.И. Рассказова, И.А. Регуш, Р.И. Стецишин и др.). Однако на современном этапе следует отметить разрозненность представлений об этом явлении. Различные авторы отождествляют данное понятие с личностным адаптационным потенциалом (А.Г. Маклаков), личностным потенциалом (Д.А. Леонтьев) и др.

Понятие «буллинг» в настоящее время трактуется достаточно широко - от видеосъёмки драки [48] до масштабного – насилия вообще [114].

Обратимся к этимологии понятия «буллинг». Термин «буллинг» (bullying) происходит от английского слова bully – и буквально означает хулиган, драчун, задира, грубиян, насильник. Впервые данный термин был введен английским журналистом Эндрю Адамсом в начале девяностых годов XX века. В скандинавских и англоязычных странах для определения этого явления используются следующие термины: притеснение, дискриминация, моббинг (преимущественно групповые формы притеснения ребенка), буллинг.

Т. Фалд, создатель ресурса в Интернете с названием Bully OnLine (www.bullyonline.org), рассматривает буллинг как «регулярное негативное поведение одного работника по отношению к другому работнику или к целой группе работников, включает различные придирки по мелочам, часто совершенно необоснованные, негативную оценку работы или отказ от какой-либо оценки, стремление изолировать работника или группы работников от остальных, распускание грязных слухов и сплетен» [71].

Д. Лейн и Э. Миллер определяют буллинг как длительный процесс сознательного жестокого отношения, физического и (или) психического, со стороны одного или группы детей к другому ребенку (другим детям) более слабому [36].

Психотерапевт И. С. Бердышев дает следующее определение «буллинг - сознательное, продолжительное насилие, не носящее характера самозащиты и исходящее от одного или нескольких человек».

По мнению известного социолога И.С. Кона, буллинг – это «запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе» [28].

Анализ вышесказанного позволяет трактовать школьную травлю (буллинг) как различные действия агрессора по отношению к жертве. При это, как справедливо отмечает И. Г. Малкина-Пых, все действия агрессора по отношению к жертве направлены на унижение посредством эмоционального, физического, экономического или сексуального насилия и агрессии [56, 40].

Одним из аспектов проблемы буллинга О. А. Мальцева считает жестокое обращение с детьми и пренебрежение их интересами, и как следствие, насилие в отношениях между детьми. Кроме жесткости образовательной системы, подавляющей личность, зачастую в школе дети подвергаются непосредственному насилию, как со стороны сверстников, старшекласников, так и со стороны педагогов. Ученая в своих исследованиях выделяет признаки психического насилия над учащимися и рассматривает в качестве таковых следующие:

- угрозы в адрес учащихся;
- преднамеренная изоляция учащихся;
- предъявление к обучающемуся чрезмерных требований, не соответствующих возрасту;
- оскорбление и унижение достоинства;
- систематическая необоснованная критика ребенка, выводящая его из душевного равновесия;
- постоянная негативная характеристика обучающегося; демонстративно негативное отношение к обучающемуся [56, 40].

Таким образом, применительно к школой среде, следует отметить, что что буллинг проявляется не только в детских взаимоотношениях, но также и в системе отношений «учитель/взрослый-ребенок».

Е. В. Гребенкин в своих исследованиях рассматривает школу как учреждение с жесткими нормативными требованиями ко всем членам школьного сообщества и регламентированием жизнедеятельности. В качестве примера ученый приводит учителя, оскорбляющего ученика, рассматривая его поведение как способ оправдания собственного бессилия, неумение сделать это другими способами и тем самым стремление доказать собственную значимость [14].

Более детальному анализу дефиниции «буллинг» (школьная травля) способствует, на наш взгляд, рассмотрение основных видов буллинга.

Д. Лэйн выделяет физическое и психическое насилие [36]. И.С. Бердышев говорит о существовании словесного, поведенческого и собственно агрессивного буллинга с физическим насилием [6].

С. Т. Мерцалова выделяет насилие физическое, эмоциональное, вербальное, психическое и сексуальное [45].

Американские исследователи выделили восемь основных типов буллинга:

1. Перепалки (флейминг) - обмен короткими эмоциональными репликами между двумя и более людьми, разворачивается обычно в публичных местах Сети. Иногда превращается в затяжной конфликт (holywar — священная война).

2. Нападки - постоянные изнурительные атаки (harassment), повторяющиеся оскорбительные сообщения, направленные на жертву (например, сотни sms на мобильный телефон, постоянные звонки) с перегрузкой персональных каналов коммуникации.

3. Клевета (denigration)- распространение оскорбительной и неправдивой информации. Текстовые

сообщения, фото, песни, которые часто имеют сексуальный характер. Жертвами могут быть не только отдельные подростки - порой случаются рассылки списков («кто есть кто в школе» и т. п.), создаются специальные «книги для критики» (slam books) с шутками про одноклассников.

4. Самозванство - перевоплощение в определенное лицо (impersonation), преследователь позиционирует себя как жертву, используя ее пароль доступа к экаунту в социальных сетях, в блоге, почте, системе мгновенных сообщений, либо создает свой экаунт с аналогичным никнеймом и осуществляет от имени жертвы негативную коммуникацию.

5. Надувательство, выманивание конфиденциальной информации и ее распространение (outing & trickery) - получение персональной информации и публикация ее в интернете или передача тем, кому она не предназначалась.

6. Отчуждение (остракизм, изоляция). Любому человеку присуще желание быть включенным в группу. Исключение же из группы воспринимается как социальная смерть. Чем в большей степени человек исключается из взаимодействия, тем хуже он себя чувствует, и тем больше падает его самооценка. В виртуальной среде это может привести к полному эмоциональному разрушению ребенка. Онлайн-отчуждение возможно в любых типах сред, где используется защита паролем, формируется список нежелательной почты или список друзей. Кибер-остракизм проявляется также в отсутствии ответа на мгновенные сообщения или электронные письма.

7. Киберпреследование - скрытое выслеживание жертвы с целью организации нападения, избиения, изнасилования и т.д.

8. Хеппислепинг (Happy Slapping -счастливое хлопанье, радостное избиение) — название происходит от случаев в английском метро, где подростки избивали прохожих, тогда как другие записывали это на камеру мобильного телефона. Сейчас это название закрепилось за любыми видеороликами с записями реальных сцен насилия. Эти ролики размещают в интернете, где их могут просматривать тысячи людей, без согласия жертвы.

В отечественной науке более традиционным является подход, согласно которому выделяют следующие виды насилия:

1) эмоциональное насилие - вызывает у жертвы эмоциональное напряжение, унижает его и снижает его самооценку. В этом случае главным оружием является голос. Среди многочисленных проявлений эмоционального насилия наиболее распространенными являются:

– насмешки, присвоение кличек, бесконечные замечания, необъективные оценки, высмеивание, унижение в присутствии других детей и пр. Этот вид буллинга зачастую направлен на детей, имеющих заметные внешние физические отличия, акцент, особенности голоса и высокую или низкую академическую успеваемость;

– отторжение, изоляция, отказ от общения с жертвой. Инициатором использования этого метода, как правило, является хулиган. Жертва намеренно изолируется, либо ее игнорирует часть класса или весь класс. Это может сопровождаться распространением записок, нашептыванием оскорблений, которые могут быть услышаны жертвой, либо унижительными надписями на доске, в общественных местах (с ребенком отказываются играть, заниматься, не хотят с ним сидеть за одной партой, не приглашают на дни рождения и т. д.);

2) физическое насилие - применение физической силы по отношению к жертве, в результате чего возможно нанесение физической травмы. К физическому насилию относятся избиение, нанесение удара, шлепки, подзатыльники, порча имущества, в результате чего могут быть повреждены, украдены или спрятаны одежда, учебники или другие личные вещи жертвы и др. В крайних случаях может применяться оружие, например, нож. Такое поведение, как подчеркивает И. Г. Малкина-Пых, чаще встречается среди мальчиков, чем среди девочек.

Как правило, физическое и эмоциональное насилие сопутствуют друг другу. Насмешки и издевательства могут продолжаться длительное время, вызывая у жертвы травмирующие переживания [56, 40].

3) сексуальное насилие или совращение – использование ребенка (мальчика или девочки) взрослым или другим ребенком для удовлетворения сексуальных потребностей или получения выгоды. К сексуальному развращению относятся также вовлечение ребенка в проституцию, порно бизнес, обнажение перед ребенком половых органов и ягодиц, подглядывание за ним.

4) экономическое насилие - использование денег для контролирования другого лица. Использование экономического буллинга предполагает требование от жертвы денег, вымогательство завтраков, талонов и т. п. Жертву также могут принуждать воровать имущество. Основной мотив зачинщика, как отмечает И. Г. Малкина-Пых, возложить вину на жертву [56, 40].

Современные исследователи проблемы, в частности О. А. Мальцева, говорит о существовании еще одной разновидности школьного буллинга – кибербуллинга, при

котором жертва получает оскорбления на свой электронный адрес или через другие электронные устройства [41].

Изучение различных подходов к определению понятия «буллинг» в образовательной среде позволяет выделить ряд общих признаков:

буллинг – это насилие (физическое, психологическое, эмоциональное),

буллинг осуществляется в одиночку или группой людей,

буллинг направлен против человека, который заведомо слабее психологически/физически,

буллинг носит систематичный и длительный характер.

Анализ исследований последних лет позволяет утверждать, что достаточно часто буллинг – парное отношение, за которым стоит не только и не столько неравенство физических сил, сколько дисбаланс власти, позволяющий одному ребенку подчинить себе другого, причем это повторяется более или менее регулярно в течение продолжительного времени. В результате складываются стабильные парные отношения, в которых буллинг на одном полюсе дополняется виктимизацией на другом.

Как всякое сложное явление, буллинг не имеет ни однозначного объяснения, ни универсальных способов преодоления и предотвращения. Между тем мы сочли возможным выделить как минимум три принципиальных подхода современных ученых:

1) акцент на изучении преимущественно индивидуальных, личностных свойства булли и их жертв,

2) рассмотрение социально-психологических процессов булливания и виктимизации (как один ребенок делает своей жертвой другого),

3) выделение макро- и микросоциальных закономерностей соответствующих групп и сообществ (почему одни школы и коллективы больше благоприятствуют буллингу, чем другие).

В своем исследовании мы разделяем позицию О. А. Мальцевой и рассматриваем в качестве основных следующую группу факторов, провоцирующих жестокость в школьной среде:

- внутриличностная агрессивность учащихся, зависящая от индивидуальных особенностей;

- предшествующий опыт жизнедеятельности школьников, включающий в себя проявления собственной агрессивности и наблюдения аналогичных проявлений в ближайшем окружении - в семье, в референтной (значимой) группе сверстников, в учреждениях образования, посещаемых ранее;

- недостаточный уровень развития коммуникативных навыков, в том числе отсутствие примеров и опыта ненасильственных взаимоотношений и знаний о собственных правах;

- традиции школьной среды, провоцирующие и стимулирующие жестокость (общий психоэмоциональный фон учреждения, его «политическая» система, особенности отношения педагогов к школьникам, система взаимоотношений внутри классного коллектива как референтной группы, наличие общепризнанных социальных ролей, включающих роли «жертвы» и «хозяина», традиции в социуме, пропагандируемые средствами массовой информации [41].

Для психологического анализа ситуации школьной травли считаем важным в своем исследовании рассмотреть такие психологические роли, как преследователь (или

обидчик), жертва, спасатель. Эти роли в свое время были введены С. Карпманом для прояснения драматических ситуаций в общении между людьми (Треугольника Карпмана: Преследователь – Жертва – Спасатель). Вокруг главных участников находятся дети, не включающиеся в ситуацию - наблюдатели.

Д. Ольшеус в своих работах выделил следующие типичные черты детей-инициаторов буллинга. При этом исследователь отмечает, что подобные черты характера могут встретиться и у детей, не являющихся инициаторами школьной травли. К категории зачинщиков относятся дети: уверенные в том, что «господствуют» и подчиняя себе других одноклассников, им гораздо легче будет добиваться своих целей; легко возбудимые и очень импульсивные, с агрессивным поведением; не умеющие сочувствовать своим жертвам; физически сильные мальчики. Инициаторами травли могут быть также дети, желающие быть в центре внимания; уверенные в своем превосходстве над жертвой; с высоким уровнем притязания; мечтающие быть лидерами в классе; агрессивные дети, «нуждающиеся» для своего самоутверждения в жертве; дети, не признающие компромиссы; со слабым самоконтролем; интуитивно чувствующие, какие одноклассники не будут оказывать им сопротивления. [106, 107, 108, 109, 110].

Как правило, «булли» или зачинщики травли – это один-два ребенка, тогда как в школьном буллинге чаще всего участвует целая группа детей. Чаще всего «союзниками» зачинщиков школьного буллинга бывают дети, «дорожащие» своим отношением с лидером насилия; боящиеся быть на месте жертвы; поддающиеся влиянию «сильных мира сего» в своем классе; не желающие выделяться из «толпы» одноклассников; не умеющие

сочувствовать и сопереживать другим детям; принимающие травлю за развлечение; без собственной инициативы; из неблагополучных семей, испытавшие страх наказания; дети жестоких родителей; озлобленные ровесники, мечтающие взять хоть какой-то реванш за свои «унижения» [106, 107, 108, 109, 110].

Жертвой может стать любой ребенок, но обычно для этого выбирают того, кто слабее или как-то отличается от других. Жертвы буллинга склонны испытывать стыд и неуверенность в себе и при этом предпочитают не сообщать об издевательствах. Дети, которых травят, часто отличаются социальной и эмоциональной незрелостью, уязвимостью, непониманием неписаных правил, несоблюдением норм. Поэтому у взрослых часто возникает соблазн обвинить в травле самого ребенка. Учителя, обсуждая проблему школьной травли, предпочитают называть ее проблемой изгоя. Но это всегда проблема коллектива, а не жертвы.

Наиболее часто жертвами насилия становятся дети, имеющие:

– физические недостатки. Детей с физическими недостатками – носящих очки, имеющих сниженный слух или с нарушениями движений (например, при ДЦП), то есть тех, кто не может дать адекватный отпор и защитить себя – обижают гораздо чаще;

– особенности поведения. Мишенью для насмешек и агрессии становятся замкнутые дети (интроверты и флегматики) или дети с импульсивным поведением. В какой-то мере гиперактивные дети бывают слишком назойливыми, при этом более наивными и непосредственными, чем их сверстники. Они слишком глубоко проникают в личное пространство других детей и взрослых: влезают в чужие разговоры, игры, навязывают свое мнение, нетерпеливы в

ожидании своей очереди в игре и т. д. По этим причинам они часто вызывают раздражение и получают «ответный удар». Гиперактивные дети могут быть как жертвами, так и насильниками, а нередко и теми и другими одновременно;

– особенности внешности. Все то, что выделяет ребенка по внешнему виду из общей массы, может стать объектом для насмешек: рыжие волосы, веснушки, оттопыренные уши, кривые ноги, особенная форма головы, вес тела (полнота или худоба) и т. д.;

– плохие социальные навыки. Есть дети, у которых не выработана психологическая защита от вербального и физического насилия по причине недостаточного опыта общения и самовыражения. По сравнению с детьми, у которых социальные навыки развиты в соответствии с их возрастом, дети с неразвитыми социальными навыками легче принимают роль жертвы. Принявший роль жертвы смиряется с ситуацией как с неизбежностью, часто даже внутренне находит оправдание насильнику: «...ну, значит, я такой, стою этого, заслужил это»;

– страх перед школой. Он чаще возникает у тех, кто идет в школу с отрицательными социальными ожиданиями в отношении нее. Иногда этот страх индуцируется от родителей, у которых самих были проблемы в школьном возрасте. Пусковым механизмом возникновения страха могут стать рассказы о злой учительнице и плохих оценках. Ребенок, проявляющий неуверенность и страх перед школой, легче станет объектом для издевок одноклассников;

– отсутствие опыта жизни в коллективе (домашние дети). Дети, не посещающие до школы детский коллектив, могут не иметь необходимых навыков, позволяющих справляться с проблемами в общении. При этом часто они

могут превосходить своей эрудицией и умениями детей, ходивших в детский сад;

– болезни. Существует масса расстройств, которые вызывают насмешки и издевательства сверстников: эпилепсия, тики и гиперкинезы, заикание, энурез (недержание мочи), энкопрез (недержание кала), нарушения речи – дислалия (косноязычие), дисграфия (безграмотное письмо), дислексия (нарушение обучению чтению), дискалькулия (нарушение обучению счету) и т. д.;

– низкий интеллект и трудности в обучении. Низкие способности детерминируют и более низкую обучаемость ребенка. Плохая успеваемость формирует низкую самооценку: «Я не справлюсь. Я хуже других» и т. д. Низкая самооценка в одном случае может способствовать формированию роли жертвы, а в другом – насильственному поведению как варианту компенсации. Поэтому ребенок с низким уровнем интеллекта и трудностями в обучении может стать как жертвой школьного насилия, так и насильником [41].

М.М. Кравцова в своей работе Дети-изгои: психологическая работа с проблемой выделила типы отвергаемых детей, которые чаще всего подвергаются нападкам.

1. «Любимчик». Еще Януш Корчак [29] писал, что дети не любят тех сверстников, которых выделяет учитель или воспитатель. Особенно если они не могут понять, чем «любимчик» лучше их.

2. «Прилипала». Американский психолог Вайолет Оклендер [52] считает, что подобная назойливость является результатом чувства незащищенности ребенка. Такие дети буквально виснут на людях, захватывая их физически, чтобы почувствовать себя в большей безопасности. Естественно,

что окружающие, особенно дети, начинают избегать их. А на новые попытки сблизиться таким образом отвечают агрессией.

3. «Шут» или «козел отпущения». Ребенок, избравший подобную тактику поведения, как бы предупреждает нападки со стороны окружающих. Его перестают воспринимать всерьез и поэтому особо не обижают. А он, слыша смех одноклассников, не чувствует себя в изоляции.

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

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

Согласно М.М. Кравцовой существует категория детей, которые могут с одинаковой вероятностью стать как преследователями, так и жертвами. Это агрессивные дети и ябеды, или жалобщики. С одной стороны, все эти качества могут стать причиной неприязни сверстников, с другой - именно эти качества иногда позволяют ребенку получить власть над остальными и удерживать ее.

6. Агрессоры. Чаще агрессивный ребенок становится инициатором групповой травли или издевается над жертвой в одиночку при попустительстве окружающих. В противном случае агрессивный ребенок будет пассивно отвергаться сверстниками, так как может за себя постоять, но не умеет

сотрудничать. Данная категория детей неоднородна и принципиальным является выделение следующих типов агрессоров:

- агрессор-нападающий - ребенок почти всегда испытывает трудности в общении с семьей и другими детьми. Он изначально отличается от других детей большей вспыльчивостью, непокорностью, непредсказуемостью, дерзостью, мстительностью. Ему свойственны самоуверенность, недостаток внимания к чувствам окружающих. Агрессивными часто бывают дети, наделенные лидерскими чертами, бунтующие против стремления взрослых всецело подчинить их своей воле. Эмоциональная неудовлетворенность (проблемы в семье, неудачи в учебе) заставляет детей искать «утешение» в причинении боли другим - они мучают животных, издеваются над детьми, оскорбляют их словесно и действием. И тем самым обретают внутреннее равновесие. Жертвами таких детей часто становятся те из сверстников, кто явно слабее их, не умеет за себя постоять. Иногда встретив серьезный отпор со стороны намеченной жертвы, агрессор может отступить. Однако у агрессивных детей часто находятся последователи-подпевалы, которые таким образом стремятся оградить себя от их агрессии или пытаются избавиться от одиночества. Серьезное отставание в учебе также может быть как следствием, так и причиной агрессивности ребенка. Исследователи отмечают, что большинство школьных хулиганов плохо читают, имеют низкий уровень грамотности. Сам факт неудач в школьном обучении вводит некоторых детей в состояние разочарования и обиды, которые могут перерасти в протест, агрессивное поведение, желание самоутвердиться за счет более успешных в учебе сверстников;

-отвергаемый агрессор - ребенок не умеет отстаивать интересы в споре, не способен найти адекватные аргументы, поэтому кричит, ругается, требует, хитрит, плачет, отнимает спорную вещь. Он не умеет проигрывать, злится, обижается, отказывается от игры, неудачи надолго выбивают его «из колеи». Эти дети бывают очень обидчивы, бурную реакцию протеста у них может спровоцировать любое замечание или шутливое прозвище. Ребенок, испытывающий напряженность, стресс, неуверенность в себе, тоже может быть агрессивен. Агрессия в данном случае становится средством защиты от чувства тревоги. Ребенок ожидает от всех подвоха и бросается защищать себя, как только почувствует, что кто-то ему угрожает. Он атакует, не дожидаясь нападения, при этом бьется отчаянно, изо всех сил. Такой ребенок попадает в ловушку собственной мнительности. Интерпретируя действия других детей как враждебные, он своими агрессивными реакциями вызывает агрессию со стороны окружающих.

7. Ябеды. Жалобщиков не любят ни взрослые, ни дети. Ребенок, решивший пожаловаться, рискует вдвойне: получить от воспитателя пренебрежительный или резкий ответ и быть отвергнутым ребятами за свою жалобу. Самая частая реакция взрослых на детские жалобы - досада или негодование. Сверстники считают ябед нытиками, слабаками, доносчиками, им не доверяют, не берут в общие игры. С жалобщиками стараются не связываться, - угрожая рассказать взрослым что-то о проделках жертвы, ябеда получает над ней власть, которой охотно пользуется. Данная группа также неоднородна и может быть представлена следующими «типажами»:

- ябеда-жертва - чаще всего ябеда - это отвергаемый сверстниками ребенок. Вопрос в том, стал ли он изгоем из-за

своей «любви» жаловаться или ябедой из-за того, что его отвергли сверстники? Основные причины, побуждающие ребенка жаловаться:

1) отчаяние когда ребенок сталкивается с ситуацией непонятной, опасной - он идет к взрослому за помощью, с ним делится информацией о происходящем. Если его или кого-то еще обижают, угрожают расправой, затягивают в какое-то нехорошее дело, - ребенок идет за советом, помощью, защитой. Взрослый для ребенка - последняя инстанция, к которой он обращается, если не может справиться сам. Обычно с возрастом таких ситуаций становится все меньше, жалобы сходят на нет. Однако во многом это зависит от степени самостоятельности ребенка. Иногда возможность пожаловаться становится для отвергаемого ребенка единственной защитой от происходящего.

2) месть - Если ребенка обижают сверстники, не берут в игру, он стремится взять реванш с помощью взрослого. Наиболее часто жалуются дети, отвергаемые сверстниками, слабоуспевающие, неуверенные в себе, с низкой самооценкой. Жалобы прекращаются, если у ребенка налаживаются отношения в коллективе;

- ябеда-нападающий. Ребенок с завышенной самооценкой, неадекватно высоким уровнем притязаний, амбициозный и стремящийся к лидерству (но не умеющий сотрудничать со сверстниками), к которому родители предъявляют очень жесткие требования и которого часто наказывают за неуспеваемость, будет жаловаться из желания самоутвердиться, из зависти. Также ябедничество может использоваться как шантаж, с целью заставить сверстника подчиниться: «Вот я учителю расскажу...», «Если не примете меня в игру, расскажу, что это вы...» Угрожая разоблачением

другим детям, ребенок заставляет их принять свои условия. Этому очень удобному и распространенному способу манипуляции сверстниками ребенок учится у взрослых: «Вот скажу папе, - не будет тебе зоопарка в воскресенье!», «Будешь шалить, поставлю двойку, родители тебе покажут!»

Нередко ябедничество для ребенка становится способом самоутверждения. Ребенок владеет некоторой информацией о других детях, которой он делится со взрослым, чтобы почувствовать свою значимость. Кроме того, таким способом ребенок стремится привлечь к себе внимание взрослого и заставить сверстников считаться с собой. Если ребенок будет чувствовать себя комфортно в классе и у него появится возможность проявить себя в какой-либо области (творчество, общественная деятельность, учеба), то ему не нужно будет прибегать к жалобам как средству самоутверждения [30].

Что касается поведения взрослого, то, как отмечает Д. Лейн, учителя, родители могут непреднамеренно или иным образом соприкоснуться с буллингом, провоцировать или способствовать школьному насилию путём:

- унижения ученика, который не успевает/преуспевает в учёбе или уязвим в других отношениях,
 - негативных или саркастических высказываний по поводу внешности или происхождения ученика,
 - устрашающие и угрожающие жесты или выражения
- [36].

Анализ работ отечественных и зарубежных исследователей позволяет говорить о школьном насилии как о насилии, при котором имеет место принуждение, применение силы между детьми/ или учителями по отношению к ученикам. Явные проявления насилия могут быть направлены не только против отдельных лиц,

вызывающих к себе повышенный интерес окружающих, но и целой группы. Насилие может носить как единичный, так и длительный характер и проявляться в большинстве случаев в форме физического или психологического насилия. Под буллингом понимается длительное физическое или психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, не способного защитить себя в данной ситуации. Это форма жестокого обращения, когда физически или психически сильный индивид или группа получает удовольствие, причиняя боль, насмехаясь, добиваясь покорности и уступок, завладевая имуществом более слабого.

В большинстве случаев причиной буллинга становится расхождение внутренней и внешней жизни - стремление привлечь к себе внимание сверстников, получить желанный результат, быть главным, защита и месть; желание ущемить достоинство другого с целью подчеркнуть свое превосходство.

1.2 Возрастные особенности проявления буллинга

1.2.1 Проявление буллинга в начальной школе

Буллинг имеет место и в начальной школе. Опрос 2 377 английских детей от 6 до 8 лет и 1 538 немецких восьмилеток показал значительные различия в степени виктимизации: в Англии жертвами травли становится втрое больше детей, чем в Германии (24 % против 8), зато число булли среди английских мальчиков вдвое или втрое меньше, чем среди маленьких немцев (у девочек такой разницы нет). Типы буллинга в обеих странах одинаковы: его жертвами, как и инициаторами, чаще всего являются мальчики, происходит он обычно на игровых площадках или в классах, социально-экономические и этнические различия невелики.

В целом, как отмечает Е. М. Мастюкова, различные формы агрессивного поведения наблюдаются у большинства младших школьников. Между тем, некоторые дети проявляют значительно более выраженную склонность к агрессивности, которая проявляется в следующем:

1) высокая частота агрессивных действий – в течение часа наблюдений они демонстрируют не менее 4 актов, направленных на причинение вреда сверстникам, в то время как у других детей отмечается не более одного;

2) преобладание прямой физической агрессии – если у большинства школьников чаще всего наблюдается вербальная агрессия, то эти дети часто используют прямое физическое насилие;

3) наличие враждебных агрессивных действий, направленных не на достижение какой-либо цели (как у остальных школьников) а на физическую боль или страдание сверстников [44].

В соответствии с этими признаками можно выделить группу младших школьников с повышенной агрессивностью. Обычно их число составляет от 15 до 30 % от общего числа членов группы [44].

У младших школьников наиболее часто встречаются следующие проявления агрессивности: дети часто теряют контроль над собой; часто спорят и ссорятся с окружающими; отказываются выполнять просьбы взрослых; могут намеренно вызывать у других чувство злости и раздражения; склонны винить других в своих ошибках и неудачах (могут вымещать свой гнев и на неодушевленных вещах); часто испытывают чувства злости, гнева и зависти; не способны забыть об обиде, не отплатив; мнительны и раздражительны.

Анализ работ отечественных ученых (Г. Э. Бреслав, С. Л. Колосова, Н. М. Платонова, Т. Г. Румянцева, О. В. Хухлаева, и др.) позволяет утверждать, что агрессивность как свойство, присуще многим детям, но возникает в силу разных причин.

В качестве внешних причин исследователи рассматривают следующие - семья, в которой растет ребенок; общение со сверстниками; копирование ребенком персонажей фильмов, придуманных героев.

Внутренними причинами проявления агрессивности младших школьников являются - наличие внутреннего дискомфорта, неуверенности; неумение адекватно выражать отрицательные эмоции, контролировать себя; высокая тревожность, ощущение отверженности; неадекватная самооценка (чаще заниженная); стремление привлечь внимание взрослых.

Е.О. Смирнова, Г.Р. Хузеева, настаивая на необходимости учета не только и не столько внешних

проявлений, сколько обязательного учета мотивов и переживаний, выделили три группы детей, отличающихся мотивационной направленностью при совершении агрессивных действий [64].

В первую группу (импульсивно-демонстративные) входят дети, которые чаще используют агрессию как средство привлечения внимания. Они, как правило, чрезвычайно ярко выражают свои агрессивные эмоции; их поведение направлено на получение эмоционального отклика от других. У таких детей агрессивные акты мимолетны, ситуативны и не отличаются особой жестокостью. Их агрессия носит произвольный, непосредственный и импульсивный характер; враждебные действия быстро сменяются дружелюбными, а выпады против сверстников – готовностью сотрудничать с ними. Дети этой группы игнорируют нормы и правила поведения, ведут себя очень шумно, демонстративно обижаются, кричат.

Вторую подгруппу (нормативно-инструментальные) составляют дети, которые используют агрессию в основном как норму поведения в общении со сверстниками. У этих детей агрессивные действия выступают как средство достижения какой-либо конкретной цели. Положительные эмоции они испытывают после достижения результата, а не в момент агрессивных действий. Деятельность этих детей отличается целенаправленностью и самостоятельностью. При этом в любой деятельности они стремятся к лидирующим позициям, подчиняя и подавляя других. Среди всех форм агрессивного поведения у таких детей чаще всего встречается прямая физическая агрессия, которая, впрочем, не отличается особой жестокостью.

В третью подгруппу (целенаправленно-враждебные) входят дети, для которых нанесение вреда другому выступает

как самоцель. Они испытывают удовольствие от самих действий, приносящих боль и унижение сверстникам. Дети данного типа используют в основном прямую агрессию, причем более половины всех агрессивных актов составляет прямое физическое воздействие, отличающееся особой жестокостью и хладнокровием. Обычно такие дети выбирают для своих агрессивных действий одну-две постоянные жертвы – более слабых детей, не способных ответить тем же. Чувство вины или раскаяния при этом совершенно отсутствует. Нормы и правила поведения открыто игнорируются. Отрицательные оценки окружающих не принимаются в расчет. Для таких детей особенно характерна мстительность и злопамятность.

Агрессивность в младшем школьном возрасте – явление неоднородное, в котором за внешне схожей картиной проявлений могут лежать различные причины, механизмы и мотивационная направленность. В развитии детской агрессивности проявляется тот же закон, что и в развитии всех других форм отклоняющегося поведения: от внешнего к внутреннему, а затем от внутреннего к внешнему. Сначала изменения во внешнем поведении приводят к внутренним переменам и закрепляют их, а затем внутренние установки начинают определять поведение. Причем данная связь не односторонняя, и может формироваться и в обратном порядке, если ребенок уже имеет ген зерна агрессивности.

Н.А. Дубинко, рассматривая жестокое поведение младших школьников как следствие слабого развития социально – когнитивных навыков, основную причину такого поведения связывает с тем, что многие дети постоянно попадают в проблемные ситуации и не располагают при этом достаточным набором базовых

социальных умений. Социальная некомпетентность в вопросах коммуникации и общения выступает, по мнению автора, в качестве основной причины проявления жестокости в поведении младших школьников [16].

Основными причинами проявлений детской жестокости являются: стремление привлечь к себе внимание сверстников; стремление получить желанный результат; стремление быть главным; защита и месть; желание ущемить достоинство другого с целью подчеркнуть свое превосходство.

В младшем школьном возрасте инициаторами жестокости являются уже не отдельные личности, а группировки ребят, такое поведение становится все менее спорадическим и все более организованным [16].

По мере приобретения навыков конструктивного общения меняется соотношение между инструментальной и враждебной жестокостью в пользу последней. Это происходит потому, что инструментальная постепенно сменяется конструктивными способами достижения цели, а враждебная деструктивность – желание причинить оппонентам вред и получить от этого удовольствие – остается неизменной.

Кроме того, дети все чаще стараются решать проблемы в своем кругу, не прибегая к помощи и заступничеству взрослых. Формирование группировок вообще заметно меняет жестокое поведение школьников. Пребывание в группе дает им возможность испытать чувство комфорта и защищенности, повышения своих возможностей. Следствием этого бывают исчезновение страха наказания за проявление буллинга, обостренное желание утвердиться в роли полноправного участника событий, занять в группе достойное место. Поэтому жестокость, разрушительность и

другие проявления враждебной деструктивности резко возрастают уже среди учащихся начальной школы.

Особо следует отметить, что для целого ряда детей с коммуникативными нарушениями (шизоидных, сензитивных, тревожных и пр.) группа может быть фантазийной. Не имея возможностей и навыков общения для того, чтобы влиться в реальную группу, они придумывают себе воображаемых товарищей. Это могут быть герои книг, мультипликационных и игровых фильмов, телесериалов и пр. Ребята с помощью идентификации стараются подражать поведению любимых героев. Это нередко диктует их жестокое поведение, которое кажется окружающим не вполне адекватным, тем более что обычно такие дети замкнуты и своими фантазиями ни с кем не делятся.

Учащимся младших классов больше, чем старшим детям, свойственны физические методы. Травля производится путем толкания, щипков, битья и приставаний. Травля путем воровства обычно производится «открыто»: юные агрессоры зачастую берут вещи на глазах у владельцев – часто буквально выхватывая их из рук. Ложь – тоже распространенное оружие в арсенале младших школьников. Зачинщики травли часто лгут так убедительно, что им сразу же верят учителя. Вербальная травля в начальной школе используется минимально, но, расширяя свой словарный запас, задиры становятся виртуозами в нанесении оскорблений и обид. Достаточно всего нескольких слов агрессора, чтобы разрушить самоуважение другого ребенка и оставить неизлечимый шрам на всю жизнь.

1.2.2 Особенности буллинга в подростковой среде

Одна из важнейших закономерностей буллинга состоит в том, что отношение к нему детей с возрастом меняется. Среди младших мальчиков булли обычно непопулярны, однако у подростков картина меняется. Индекс популярности подростка в его естественной среде связан как с просоциальным, так и с антисоциальным поведением. Изучение большой группы мальчиков 4-6 классов показало, что центральные места в их системе взаимоотношений занимали, с одной стороны, «образцовые мальчики», которых считали неагрессивными, спортивными, лидерами, старательными и общительными, а с другой – «крутые ребята», воспринимаемые как популярные, агрессивные и физически развитые. С возрастом и в более «уличной» среде популярность «плохих мальчиков» возрастает. По сравнению с другими школьниками, булли имеют больше друзей, более высокий социометрический ранг и, при выровненных показателях темпов полового созревания, больший успех у девочек. А поскольку булли выбирают себе таких же агрессивных друзей, буллинг нередко становится групповой активностью. Это еще больше затрудняет сопротивление ему со стороны отдельно взятого индивида, способствуя криминализации общей атмосферы в классе, школе и т.д.

И.А. Фурманов полагает, что агрессивное поведение подростков, как правило, бывает направленно против взрослых и родственников [78].

В исследовании Л. М. Семенюк было показано, что если у 10-11-летних подростков преобладают проявления физической агрессии, то по мере взросления у подростков 14-15 лет на первый план выходит вербальная агрессия. Это, однако, не связано со снижением проявления физической агрессии с возрастом. Максимальные показатели

проявления всех форм агрессии (как физической, так и вербальной) обнаруживаются именно в 14-15 лет. Но динамика роста физической и вербальной агрессии по мере взросления неодинакова: проявления физической агрессии хотя и увеличиваются, но незначительно. А вот проявления вербальной агрессии растут существенно более быстрыми темпами.

Можно отметить также, что в более младшем возрасте (10-11 лет) между разными формами агрессии существует достаточно слабая дифференциация. То есть хотя они и выражены неодинаково, но различия между ними по частоте встречаемости невелики. В возрасте же 14-15 лет между различными формами агрессии обнаруживаются более четкие и явные различия по частоте встречаемости [65].

Агрессивное поведение подростков выражается во враждебности, словесной брани, наглости, непокорности и негативизме, постоянной лжи, прогулах и вандализме. Дети с этим типом нарушений обычно даже не стараются скрыть своё антисоциальное поведение. Они часто рано начинают вовлекаться в сексуальные отношения, курить, употреблять алкоголь и наркотики. Агрессивное антисоциальное поведение может носить форму хулиганства, физической агрессии и жестокости по отношению к сверстникам. В тяжёлых случаях наблюдаются дезорганизация поведения, воровство и физическое насилие [16].

Для большинства детей, отнесённых к агрессивному одиночному типу, свойственна низкая самооценка, хотя они иногда проецируют образ жестокости. Характерно, что они никогда не заступаются за других, даже если это им выгодно. Их эгоцентризм проявляется в готовности манипулировать другими в свою пользу, без малейшей попытки добиться

взаимности. Они не интересуются чувствами, желаниями и благополучием других людей. Редко испытывают чувство вины или угрызения совести за своё бездушное поведение и стараются обвинить других. Эти дети часто испытывают фрустрацию, имеют гипертрофированную потребность в зависимости, совершенно не подчиняются дисциплине. Их недостаточная социабельность проявляется в чрезмерной агрессивности почти во всех социальных аспектах и в недостаточности сексуального торможения [78].

Кроме агрессивного нарушения одиночного типа И.А. Фурманов выделяет групповой агрессивный тип. Характерной доминирующей особенностью является агрессивное поведение, проявляющееся в основном в виде групповой активности в компании сверстников обычно вне дома. Оно включает прогулы, акты вандализма, физическое насилие или выпады против других, прогулы, воровство, а также незначительные правонарушения и антисоциальные поступки [78].

Достаточно интересным видятся нам результаты исследования Шеффер 6-летнее лонгитюдное исследование 156 мальчиков и 126 девочек было выполнено в Англии. Ученых интересовало, насколько стабильны роли буллы и его жертвы в начальной и средней школе. Выяснилось, что роль буллы относительно стабильна, ее играют одни и те же мальчики, тогда как роль и положение жертвы больше зависят от ситуативных условий. В тех школьных классах, где существует жесткая иерархическая структура, ребенок вынужден играть отведенную ему роль жертвы и после перехода из младших классов в средние. Если же класс слабо структурирован, ребенок может от этой роли освободиться. Эти наблюдения имеют практическое социально-педагогическое значение.

Конкретные формы и способы буллинга постоянно меняются. Новейшее «достижение» в этой области – так называемый кибербуллинг, т.е. буллинг, осуществляемый с помощью электронных средств коммуникации. Кибербуллинг (cyber-bullying), подростковый виртуальный террор, получил свое название от английского слова bull - бык, с родственными значениями: агрессивно нападать, бередить, задирать, придирается, провоцировать, донимать, терроризировать, травить. В молодежном сленге является глагол аналогичного происхождения - быковать. Кибербуллинг часто неоправданно путают с моббингом, или массовым травлей (от mob - толпа), хотя в действительности агрессивное поведение, которое обозначается этими двумя понятиями, имеет различные социально-психологические механизмы. Свыше половины опрошенных канадских подростков (Кинг Ли, 2006) сказали, что им известны такие случаи, причем почти половина «кибербуллей» развлекались таким образом неоднократно, большинство жертв и очевидцев взрослым не жалуются. Как и среди обычных булли, среди кибербулли преобладают мальчики. Девочки, ставшие жертвами кибербуллинга, чаще мальчиков сообщают об этом взрослым.

Кибер-буллинг включает целый спектр форм поведения, на минимальном полюсе которого — шутки, которые не воспринимаются всерьез, на радикальном же — психологический виртуальный террор, который наносит непоправимый вред, приводит к суицидам и смерти. Есть также понятие буллицида - гибели жертвы вследствие буллинга.

Исследования западных ученых последних лет позволили выявить еще одну разновидность подросткового буллинга, заключающуюся в травле одаренных детей.

Систематическое обследование большой группы одаренных американских восьмиклассников показало, что 67 % из них испытывали в последние 3 года те или иные формы травли.

Самым тяжелым, «пиковым» для них был шестой класс, когда почти половина – 46 % всех испытуемых пережили как минимум один из тринадцати видов травли (насмешки, обзывания, угрозы, толчки, удары, избиения и т. п.). Более или менее регулярной, повторяющейся травле подвергались 11 % испытуемых. Чаще всего это были оскорбительные прозвища и насмешки по поводу внешности. В 7-х и 8-х классах число мальчиков, ставших жертвами травли, уменьшилось (у девочек этого не произошло). Одаренные дети – не только жертвы травли, но и ее активные субъекты. Число подростков, признавших в том, что они травили или хотели бы травить других, выросло за три года соответственно на 16 и 29 %, причем пиком роста (на 12 %, а у мальчиков на 19 %) был все тот же 6-й класс. Мальчики подвергались травле в 10 раз чаще, чем девочки, но и чаще травили других. Доля тех, кто подвергся травле многократно (25 % одаренных детей в 5-х и 6-х классах испытали травлю свыше 10 раз), у мальчиков и девочек одинакова.

Как одаренные дети переживают и осмысливают этот жизненный опыт? В результате подробных интервью на первый план вышли пять тем:

- 1) одаренность коррелирует с повышенной чувствительностью к травле;
- 2) одаренные жертвы считают, что травля вызывается внешними причинами, но принимают ответственность за разрешение таких ситуаций на себя;
- 3) одаренные дети тяжело переживают нефизические формы травли;

4) с возрастом их стратегии преодоления травли улучшаются, и со временем им удается залечить понесенный эмоциональный ущерб;

5) одаренные буллы могут изменить свое поведение.

Хотя некоторые одаренные школьники указывали, что подвергались травле именно за свою одаренность, акцент обычно делается не на одаренности, а на непохожести, инаковости. «Они высмеивают все, что чем-то отличается. Одаренные отличаются от остальных». «Меня никогда не травлили за то, что я способный. Обычно за то, что я не такой, как другие». Иногда внимание фиксировалось на недостаточном знании: «Мы учимся в разных классах, поэтому они нас почти не знают». Другой мальчик смотрит на дело социологически: «Если на тебя давит конкуренция – как в школе – ты учишься использовать свои умения. Я воспринимаю мальчиков как стаю волков». Третий сказал о своих мучителях: «Эти мальчики просто хотели чем-то заняться, им было скучно, нечего делать, они делали это для развлечения». И добавил: «Я думаю, что их самих раньше дразнили». Одаренные дети считают долгосрочные последствия травли серьезными: «Иногда это полностью уничтожает человека», «это тебя наглухо закупоривает». Один сказал: «Это глубоко меня изменило». Другой признал, что буллинг способствовал его личному росту, а затем добавил ироническим тоном: «Как сказал о своем опыте один ветеран вьетнамской войны, этот опыт сделал меня лучше, но я никому не рекомендую такое лечение».

Мы разделяем позицию многих отечественных и зарубежных авторов и считаем, что типологизировать детей и подростков, пострадавших от буллинга, с практической точки зрения целесообразно по критерию активного сопротивления агрессорам, поскольку, как справедливо

замечают ученые, именно активное сопротивление, активное разрешение тяжелой виктимной ситуации в итоге определяют как продолжительность, так и массивность буллинга.

В своей работе в рамках концепции совладания по критерию активного сопротивления мы рассматриваем следующие пять типов адаптации к буллингу детей и подростков:

1. Активное сопротивление - характерны, в первую очередь, ориентация детей и подростков на поддержку и постоянные попытки самостоятельно договориться с агрессорами. Такие дети адекватно используют помощь всех значимых людей, на которых они в этой ситуации могут положиться. Эта помощь честная, объективно своевременная и необходимая. Причем помощи предшествует их активная деятельность по налаживанию мира с обидчиками. Они реально оценивают свои возможности, в первую очередь, физические [81].

Иногда несколько успешных эпизодов самозащиты бывает достаточно, чтобы насилие прекратилось. Друзей, педагогов и родителей они привлекают, в первую очередь, как мудрых советчиков и лишь затем как реальных защитников. Их не удручает то обстоятельство, что некоторые из их «доверенных лиц» по разным причинам отказываются им помогать. Они верят в оставшихся членов «группы поддержки» и ищут новых. Одновременно осуществляют поиск новых путей налаживания мира. Они хотят навсегда устранить эту проблему. Они честно соглашаются и пытаются исправить, устранить те свои личностные «минусы», если таковые имеются, которые, по мнению поддерживающих, способствуют продолжению травли. Они не падают духом, способны максимально

эмоционально не вовлекаться в ситуацию. Все отрицательные эмоции, переживаемые ими в связи с ситуацией, преходящие и носят преимущественно инструментальный характер, например, как страх. Для них страх конкретизирован в возможность тяжелого физического насилия. Страх потери авторитета, имиджа и т.д. им абсолютно не свойственен. Также иногда возникает гнев, который никогда не перерастает в ненависть.

2. Пассивное сопротивление - пострадавшие от него не могут и не умеют активно сопротивляться. При этом, у них проявляется весь спектр пассивного сопротивления, пассивного протеста: от плача и истерики с попытками самозащиты в случае физического насилия до уже выше названных психосоматических реакций: усиление заикания, невротические тики, энурез, энкопрез и т.д. [81].

Им же свойственны реакции по типу смещения своих отрицательных переживаний в связи с жестоким обращением на младших, слабых и близких людей. При очередных случаях насилия они быстро теряются, вплоть до потери полного самообладания, импульсивно ищут поддержку. В такие моменты они напоминают детей значительно более младшего возраста, переживающих беспомощность. Если они ее сразу же не находят, теряются еще больше и перестают доверять своей прежней «команде поддержки». Причем делают они это в отношении тех лиц, которые искренне хотят им помочь. В результате этим часто отталкивают этих людей от себя. Если же поддержка есть, то они пытаются манипулировать ими, что в итоге также отталкивает последних от них [11, 12, 54].

Анализ ситуации, связанной с насилием в свой адрес, проводимый такими детьми и подростками, часто приводит к двум серьезным негативным выводам:

1. «Все происходящее со мной полностью связано только с обидчиками. У меня каких-либо изъянов нет».

2. «Все чрезвычайно плохо, а будет еще хуже». То есть здесь речь идет о формировании так называемого катастрофического мышления, которое в дальнейшем может привести к переживанию безнадежности [81].

3. Отказ от сопротивления - предполагает две стратегии совладания [81]:

- преимущественно фиксированный на проблеме тип реагирования. Отказ от сопротивления у этих пострадавших связан, в первую очередь, с их фиксацией на «потенциальной неразрешенности» самой травматической ситуации. Отказ от борьбы у таких несовершеннолетних, как правило, наступает на ранних этапах насилия. Реже отказ является результатом длительного и неуспешного сопротивления. Таким пострадавшим обычно свойственны: низкая самооценка, несовершенная «Я-концепция», склонность к пессимистическому восприятию действительности, личностная тревожность, сочетающаяся с переживанием беспомощности. Переживание одиночества, которое часто реально существует для этих детей, в сочетании с их постоянными страхами и сомнениями в отношении целесообразности сопротивления, достаточно рано приводит пострадавших к сознанию безнадежности защиты себя от насилия. Переживания депрессивного спектра окончательно оформляют палитру чувств, присущую таким детям. По мере продолжения насильственных эксцессов в их адрес, эти депрессивные проявления становятся все более глубокими. Наконец, наступает такой момент, когда визуально эта категория переживающих травлю детей начинает выглядеть, как рано состарившиеся, пережившие горе взрослые люди. Именно в этот период они становятся особенно

суицидоопасными, начиная в жестоком обращении винить только себя [61].

- отрицание жестокого обращения - речь идет о детях и подростках, которые фактически отрицают творимое в их адрес насилие. Причем достигают они это путем классических механизмов психологической защиты: отрицания, вытеснения и рационализации. В первом случае дети отрицают - не воспринимают очевидное. Во втором случае пытаются быстро «забывать» очередной эпизод издевательства над ними. Наконец, в третьем случае они пытаются оправдать «необычное» отношение в свой адрес какими-то собственными «поводами» для ответной агрессии или вообще интерпретировать жестокое обращение как нормативное поведение. Внешне эти дети выглядят как благодушные, «весельчаки», ведут себя так, как будто бы ничего с ними не происходит. Насилие в свой адрес они пытаются для окружающих перевести в шутку, в «обычную школьную возню», в крайнем случае, в недоразумение. Они категорически отрицают свою проблему как перед детьми, так и перед взрослыми - родителями и учителями. Однако более глубокое и доверительное обсуждение их ситуации снимает их личностную защиту. После чего за фасадом очевидной и неадекватной бравады обнажается глубокое страдание этих детей. «Я-концепция» еще более незрелая. Реальная возможность опереться на поддержку семьи и одноклассников еще более проблематичная. Поэтому пристальное наблюдение за поведением таких детей позволяет рано или поздно оценить его как неискреннее, игровое, связанное с постоянным напряжением, при котором «игрок» (ребенок, подросток) находится на грани срыва [61].

4. Бегство от жестокого обращения - данная категория подвергшихся насилию детей и подростков

непосредственно избегает любых контактов с агрессорами, вплоть до полного отказа от посещения мест, связанных с жестоким обращением или с ним ассоциированных. В одних случаях речь идет о соответствующей доминирующей поведенческой стратегии, в других - о провоцирующих, запускающих механизмах бегства несовершеннолетних от уже существующих социальных проблем. Эти дети отличаются особенно незрелой «Я-концепцией», крайне низкой самооценкой, высоким уровнем тревожности, низким или отрицательным статусом в сообществе учеников. Соответственно этому они категорически отрицают саму возможность любой поддержки, от кого бы она ни исходила. Именно они представляют высокий риск трансформации избегающего поведения в аддиктивное. При этом диапазон бегства может быть разнообразным: от ухода и бродяжничества до развития других нехимических (игровая зависимость, интернет-зависимость) и химических зависимостей [61].

5. Псевдоактивное сопротивление - дети, придерживающиеся данного типа, своим активным сопротивлением усугубляют виктимную ситуацию. Во взаимоотношениях с ровесниками они конфликтны, отношения с родителями также во многих случаях крайне напряженные. Ведущим психогенным механизмом совладания с жестоким обращением выступает проекция, проявляющаяся зачастую в сверхценном отношении к широкому кругу лиц, «причастных к насилию». В этом плане у них есть некоторое совпадение с группой пассивно сопротивляющихся детей и подростков, при этом «образ врага» аффективно заряжен и является источником зачастую брутальной ответной агрессии [11, 12, 54].

Исследования как западных (Д. Лэйн, Д. Олвеус, В. Бесар), так и российских (И.С. Кон, И.С. Бердышев, О.А. Маланцева) ученых, позволяет сделать следующие выводы. В большинстве случаев подростки- жертвы буллинга молчат о том, что над ними издеваются. При этом жертва, как правило, ощущает свою беззащитность и угнетенность перед обидчиком. Это приводит к чувству постоянной опасности, страху перед всем и вся, неуверенности и, как следствие, к утрате уважения к себе и веры в собственные силы.

По данным западных исследователей, жертвы травли в 2-3 раза чаще страдают головной болью и болеют. У всех участников травли - и обидчиков, и жертв, но особенно у жертв - значительно выше уровень мыслей о самоубийстве и самоповреждении, чем у их благополучных сверстников. Мальчики, подвергающиеся травле, наносят себе физические повреждения в четыре раза чаще, чем те, кого не травят.

Для подростков, ставших жертвами буллинга, характерны следующие поведенческие особенности: притворяются больными, чтобы избежать похода в школу; боятся одни идти в школу и домой, просят проводить их на уроки, опаздывают; поведение и темперамент меняются; явные симптомы страха, заключающиеся в нарушениях сна и аппетита, ночном крике, энурезе, заикании и нервном тике, нелюдимости и скрытности; частые просьбы дать денег, воровство; суицидальные намерения и как крайняя степень – суицид.

Указанные проявления не всегда говорят о том, что подросток стал жертвой буллинга. Между тем, если данные симптомы отмечаются постоянно, то стоит заподозрить неладное и провести небольшое следствие для установления причин, вызвавших изменения в поведении ребенка.

1.2.3 Буллинг в старшей школе

Для российской культуры и ментальности тема травли актуальна давно, поскольку принуждение в условиях неравенства власти традиционно и интенсивно присутствует как в вертикальных отношениях (родитель-ребенок, учитель-ученик, начальник-подчиненный), так и в горизонтальных (между коллегами, сверстниками, супругами, сиблингами). Данная тема включена в изучение безопасности образовательной среды [4, 5]; четверть современных российских подростков хотя бы раз участвовали в буллинге [66], 13% школьников имеют опыт жертв, 20% — агрессоров, причем в больших городах уровень буллинга выше, чем в сельской местности [17].

Однако обсуждение буллинга и его социально-культурных предпосылок в России в основном инициируется зарубежными исследованиями и российскими примерами, тематических исследований крайне мало, и они сфокусированы преимущественно на характеристиках участников травли. Так, В.Р. Петросянц предполагает, что выбор роли в ситуации буллинга обусловлен особенностями личности; жертвы характеризуются снижением самоуважения, самопринятия, сильным самообвинением, а для преследователей характерны позитивное самоотношение, самоуважение, самопринятие, высокая зависимость от группы [53]. Однако сложно судить о том, какие характеристики служат причиной, а что является следствием участия в ситуациях травли.

М.М. Кравцова дает феноменологическое описание ситуаций обращения с детьми-изгоями, анализирует «обзывалки» и «дразнилки» в юношеской среде, для

прекращения травли предлагает развивать толерантность у старшеклассников-агрессоров и повышать доверие к старшекласснику-изгою. Такой подход достаточно традиционен для отечественной педагогической практики, однако он скорее направлен на совладание с «симптомом», чем на предотвращение его причин [30].

Психологические особенности буллинга в старшем школьном возрасте, психологическая характеристика старшеклассников – участников буллинга исследовали В.Р. Петросянец, О.Л. Глазман А.А. Бочавер, К.Д. Хломов. Анализ современных исследований буллинга в старшем школьном возрасте выявил следующие особенности. Самоотношение «жертв» буллинга в образовательной среде отличается низкими показателями самоуважения, аутосимпатии и повышением самообвинения, неадекватностью самооценки. В аффективной сфере они могут быть охарактеризованы как обладающие выраженными проблемными переживаниями, повышенным эмоциональным дискомфортом, тревожностью и напряженностью, эмоциональной неустойчивостью, высокими показателями социальной эмоциональности.

В межличностных отношениях «жертвы» буллинга склонны к неприятию других и уходу в себя, ожиданию внешнего контроля, зависимости от мнения других и принятию позиции подчинения, снижению интернальности, а также обладают слаборазвитыми коммуникативными способностями и средними показателями враждебности-агрессивности. Адаптационные свойства старшеклассников «жертв» могут быть охарактеризованы повышением показателей дезадаптированности, снижением личностного адаптационного потенциала и нервно-психической устойчивости [39].

Старшеклассники «обидчики» могут быть охарактеризованы позитивным глобальным самоотношением, самоуважением, самопринятием, аутосимпатией и самопониманием, адекватной самооценкой и принятием себя.

Аффективной сфере старшеклассников «обидчиков» присущи: раздражительность, эмоциональная неустойчивость, невыраженность социальной эмоциональности.

В сфере межличностных отношений «обидчикам» свойственны: принятие других и внутренний контроль, ведомость, интернальность в межличностных отношениях, повышенный уровень враждебности-агрессивности, зависимость от мнения других, средние коммуникативные способности и внешнее соблюдение общепринятых норм и правил. Адаптационные свойства «обидчиков» характеризуются сниженными показателями социально-психологической адаптированности и личностного адаптационного потенциала, нервно-психической устойчивостью ниже среднего.

Обнаружены достоверные отличия в степени развития жизнестойкости и ее компонентов у старшеклассников «жертв» и «обидчиков». Старшеклассники «обидчики» являются более жизнестойкими, чем старшеклассники «жертвы».

Существует взаимосвязь между жизнестойкостью и ее компонентами и такими психологическими характеристиками «жертв» и «обидчиков» как самоотношение, социально-психологическая адаптированность, субъективный контроль, компоненты структуры темперамента, личностный адаптационный потенциал, проблемные переживания, враждебность-агрессивность. Отличия между группами коснулись степени значимости взаимосвязи.

Установлено, что такие психологические характеристики старшеклассников «жертв» как позитивное самоотношение (самоуважение, самоуверенность), личностный адаптационный потенциал, нервно-психическая устойчивость, коммуникативные способности, смелость, в первую очередь, и низкая проблемная озабоченность, интернальность в межличностных отношениях, предметная эргичность, пластичность, эмоциональная устойчивость, практичность, дипломатичность, адекватная самооценка, во вторую, могут

рассматриваться как личностные ресурсы, позволяющие старшеклассникам сохранять высокий уровень жизнестойкости в ситуации буллинга [28].

Е.Н. Волковой также изучалось восприятие буллинга учителями. Среди причин буллинга учителя называют особенности внешности, социальный статус и конфликтность ученика, в то время как ученики в качестве основных причин буллинга указывают игнорирование других и «доносы» учителю. Преобладающими формами буллинга с точки зрения учителей стали физические воздействия, сплетни и унижения в противовес мнению учеников о преобладании унижения, сплетен, интриг и угроз [11, 12, 54, 39].

Изучение социального контекста буллинга в старшей школе показало, что помимо индивидуально-личностных предпосылок участников возникновению буллинга способствуют особенности социального контекста. В семье жертв травли часто практикуются домашнее насилие, гиперопека, подкрепляющая беспомощность ребенка; дети-инициаторы травли тоже часто подвергаются жестокому обращению в семье.

Поведение учителя обуславливает субъективное ощущение безопасности ребенка в классе; учитель — это фигура, способная остановить или поддержать насилие. Трансляция насилия в СМИ, опасность среды и сообщества влияют на поведение детей; риск буллинга возрастает в социально дезорганизованной среде, с высоким уровнем краудинга, алкоголизации и наркомании. Буллинг является продолжением авторитарных способов управления и притеснения в сообществе в целом. В разное время возникновение травли неравновероятно; семейные кризисы (например, развод, повторный брак родителей) существенно повышают агрессивность ребенка и одновременно его уязвимость, увеличивая риск того, что он окажется, вовлечен в травлю как жертва или агрессор [11, 12, 54].

Буллинг традиционно рассматривался как часть «нормального» пути взросления и своеобразный элемент воспитательного процесса. Ситуация стала меняться только в последние 30–40 лет. Проведенные в рамках социально-конструктивистского подхода исследования дали возможность более ясно увидеть причины и пути эскалации буллинга. Образование построено на передаче знаний и общественных принципов в рамках властных отношений «ученик-учитель», где традиционно ученик воспринимается как пассивный реципиент, а учитель — как активный донор «блага». Очевидно, что для упорядочивания статусов и снижения тревоги о своем положении в социальной иерархии (например, в классе) дети используют те же методы, что и учителя, выстраивая отношения на власти и контроле.

Учителя реагируют на травлю, руководствуясь различными убеждениями о буллинге:

- нормативным (не предполагающим особого вмешательства педагогов),
- ассертивным (предполагающим важность самостоятельного разрешения детьми сложностей и развития у них уверенности и решительности);
- избегающим (предполагающим организацию педагогом дистанции между преследователем и преследуемым и советы детям по взаимному игнорированию). Многие мифы о школьной травле (травля - момент взросления; педагоги легко замечают и пресекают травлю; причина травли - исключительность ребенка; некоторые дети будут затравлены в любой группе, а другим это никогда не грозит) амнистируют агрессоров, обвиняют жертв и поддерживают невмешательство свидетелей, тем самым, стабилизируя ее повсеместную распространенность. Основная ответственность за присутствие травли в школе ложится на педагогов, прямо или косвенно дающих разрешение на подобную форму взаимоотношений.

1.3 Гендерные особенности проявления буллинга

1.3.1 Специфика женского буллинга

До недавнего времени проблема буллинга считалась преимущественно «мужской» поскольку для многих представители мужского пола более агрессивны по сравнению с женским полом. Считается, что мальчики более склонны к проявлениям агрессии, однако это не совсем так, просто агрессия у девушек выглядит несколько иначе. Как отмечает большинство ученых, разница в агрессивном поведении между девушками и юношами уменьшается. В последнее время девочки стали все чаще демонстрировать агрессивные формы поведения.

Согласно наблюдениям норвежского ученого и педагога Д. Олвеуса, юноши чаще выступают в роли агрессоров, чем девушки. Хотя девочки демонстрируют значительно меньше агрессии и насилия, это не означает, что они вообще не замешаны в конфликтных ситуациях [106, 107, 108, 109, 110].

В. Хайтмайер считает, что современные девочки «ликвидируют отставание» и не всегда ведут себя только корректно и «примерно». Девочки иначе втянуты в насильственные действия, чем мальчики: например, как «закулисные силы» или как «зрители, выражающие одобрение аплодисментами». Наблюдая за поведением школьников можно установить, что преимущественно девочки могут быть подлыми, коварными, хитрыми и вероломными. Они тайно высмеивают одноклассников и отрицательно высказываются о них учителям, издеваются над нелюбимыми мальчиками, называя их «слабаками» и «маменькиными сынками», высказывают

пренебрежительные замечания по поводу их внешнего вида и поведения. Если у мальчиков преимущественно доминирует физическая агрессия, то у девочек на первый план выступают косвенная агрессия и негативизм, проявляющиеся в сплетнях, «язвительных замечаниях», интригах, «пустых разговорах», «перешептываниях за спиной», «манипулировании кругом друзей и подруг» и подстрекательстве, которые иногда провоцируют физическую агрессию со стороны мальчиков.

Таким образом, девочки проецируют на юношей неосуществленные потребности во власти. Они «заставляют принимать решительные меры», «заставляют бороться», испытывая при этом чувство защищенности и безопасности. Ответные действия с их стороны выражаются в поощрении победителя или выражении жалости к побежденному [106, 107, 108, 109, 110].

Особенно заметна разница между агрессивностью полов между десятью и четырнадцатью годами, когда девочки в своем психическом и физическом развитии уходят дальше мальчиков. Обладая лучшим контролем, девочки довольно часто «подставляют» ребят.

Для иллюстрации приведем часто встречающийся эпизод из школьной жизни. Девочка говорит соседу по парте какую-нибудь гадость, делает несколько росчерков в его тетрадке и тут же с невинным видом смотрит на учительницу, будто слушает ее очень внимательно. Та, естественно, видит только бурную ответную реакцию мальчишки и наказывает его, поскольку во время урока выяснять «кто первый начал» ей некогда.

Эти же отличия характерны для проявления девочками агрессии в группе. В случаях групповых «разборок» девочки чаще бывают заводилами и подстрекательницами, чем исполнительницами. Они предпочитают «завести»

мальчишек, а затем на безопасном расстоянии смотреть, как они дерутся, да еще и подзуживают старающихся дурачков.

Сплетни, вербальные оскорбления и бойкоты являются наиболее часто встречающимися формами буллинга среди девочек. Такие повторяющиеся оскорбительные действия могут нанести вред физическому и эмоциональному развитию ребенка, против которого это направлено.

По части жестокости, как отмечает С. Ю. Чижова, девочки не уступают мальчикам. Раньше такое поведение не вписывалось в положительный имидж женственности, а теперь, в связи ослаблением гендерной поляризации, оно проявляется все более открыто. Жертвами женской травли на почве соперничества и ревности чаще становятся другие девочки [83].

Объяснить проявление именно этих форм буллинга среди девочек, на наш взгляд, не вызывает затруднений. Все вполне логично. Во-первых женщины слабее физически, поэтому им нет смысла применять прямую физическую агрессию (хотя, с другой стороны, кто им мешает ее применять в конфликтах с представительницами своего пола?). Во-вторых, применение прямой физической и отчасти прямой вербальной агрессии не вписывается в образ женщины как нежного, мягкого, кроткого, отзывчивого существа. Женщины испытывают смущение от проявления агрессии на людях. Девочки более сензитивны и впечатлительны, грубое проявление агрессии обычно им претит. Поэтому они весьма рано заменяют физическую агрессию вербальной, а некоторые искусницы сызмальства приучаются камуфлировать агрессивность иронией и сарказмом. Это выглядит мягче, зато бьет больнее.

Женский пол раньше обучается контролировать свою агрессивность, поэтому она рано становится у них

избирательной, бьющей точно в цель. Девочки четко направляют свою агрессию в адрес конкретного человека, причем точно в его психологически уязвимое место. Девичья агрессивность нередко завуалирована и внешне менее эффективна, зато более эффективна [78].

По утверждению британских психологов, буллинг со стороны девочек особенно опасен. Валери Бесаг, проводившая мониторинг поведения 11-летних выпускников начальной школы на протяжении 16 месяцев, обнаружила, что, если мальчики, избирая какого-то ребенка "козлом отпущения", демонстрируют только лишь свое физическое превосходство, то девочки начинают против своих жертв настоящую психологическую войну [95].

Женский буллинг гораздо хуже, потому что он более персонализирован, психологически направлен и гораздо более эмоционально деструктивен [95].

По данным исследований, проведенных в ряде западных университетов мальчики оказываются в ситуации травли в два с лишним раза чаще, чем девочки. Между тем, долгосрочный эффект оказывается более тяжелым у девочек. У них чаще, чем у мальчиков, развивается посттравматическое стрессовое расстройство — реакция организма на психическую травму. Клиническая симптоматика этого расстройства наблюдается примерно у 28 % мальчиков и 41 % девочек, которых травили в школе. Девочки, побывавшие в роли жертв, во взрослом возрасте чаще лежат в психиатрических клиниках и принимают нейролептики, транквилизаторы и антидепрессанты, причем это никак не зависит от того, были они психически здоровы на момент начала травли или нет.

1.3.2 Особенности проявления буллинга среди мальчиков

Как мы уже отмечали выше, до недавнего времени проблема буллинга считалась преимущественно «мужской» поскольку для многих, «совершенно очевидно», что представители мужского пола более агрессивны по сравнению с женским полом.

Буллинг действительно во всех возрастах значительно чаще распространен среди мальчиков, это «нормальный» аспект мальчишеской культуры. Агрессия входит в мужской стереотип поведения, она чаще ожидается и поощряется. Различия в поведении мальчиков и девочек появляются уже на втором году жизни. Мальчик с раннего возраста должен уметь давать отпор, его учат и поощряют самостоятельно разбираться с обидчиками. Девочку порицают за излишнюю активность, напористость, желание командовать.

Мальчики в два-три раза чаще девочек травят других, и они же – главные жертвы буллинга. Травля мальчиками девочек, девочками мальчиков и девочками девочек встречается значительно реже. Возможно, это связано с тем, что девочки (далеко не все!) умеют лучше контролировать свою агрессивность и находят другие способы разрешения конфликтов [106, 107, 108, 109, 110].

Гендерные особенности проявления буллинга, как мы уже упоминали выше, находят некоторое объяснение в так называемых «гендерных ролях», которые поощряют проявление мужчинами агрессии в некоторых формах, в то время как агрессивность у женщин не приветствуется. Мужчин нередко принуждают к агрессии окружающие, ставя под сомнение их общественное положение или

самоуважение. Женщины наоборот испытывают смущение, если приходится проявлять агрессию на людях. Мужчины предпочитают роли, в которых требуется проявление агрессии (в военной или спортивной областях) в то время как для большинства женщин агрессивность абсолютно неуместна (например, мать, секретарша, учительница).

Мальчиковая агрессия обычно проявляется более открыто, грубо, она менее управляема и контролировать ее ребята начинают позже, чем девушки. Мальчики контролируют свою агрессию плохо, она носит у них более генерализованный характер и щедро выплескивается на всех окружающих без разбора.

Кроме того, до сих пор сохраняется стереотипный взгляд общества на то, что девочкам не пристало проявлять свою агрессивность, и поэтому их гораздо раньше начинают учить сдерживать ее. Например, мальчику в ответ на жалобу о том, что его обидели, побили, говорят "пойди и дай сдачи", девочке же такой совет дается гораздо реже: обычно ей рекомендуют не связываться и отойти в сторону.

С. Ю. Чижова в своих работах отмечает, что в младшем школьном возрасте у мальчиков доминирует физическая агрессия, а у девочек она выражена незначительно - они отдают предпочтение вербальной форме проявления агрессии. Уже в возрасте 10-11 лет как у мальчиков, так и у девочек, наиболее выраженной оказывается такая форма проявления агрессии как негативизм [83].

Разница мужского и женского буллинга может быть связана с тем, что у мальчиков и девочек могут быть неодинаковые критерии популярности. Например, исследование 400 греческих школьников 4-6 классов показало, что агрессия, как явная, так и условная, уменьшает

популярность девочек, тогда как мальчиков явная агрессия делает более популярными.

В школе мальчик не только учится, но и продолжает конструировать собственную маскулинность, главный принцип которой – не делать ничего «девчоночьего». Драчун, который нарушает школьные правила и никого не боится, сплошь и рядом становится героем и предметом восхищения, тогда как «хороший мальчик» и отличник – всеми презираемый маменькин сынок.

Во-вторых, буллы становится нормативным образом «настоящего мужчины», на которого нужно равняться. Воспитанные в этом духе мальчики не умеют общаться с девочками на-равных, да и все прочие конфликты пытаются решать с помощью силы, что делает их опасными как для окружающих, так и для самих себя. В свою очередь, мальчики, ставшие жертвами буллинга, стесняются обращаться за помощью к взрослым и пытаются защитить себя с помощью ответной агрессии, что нередко усугубляет их социальные и психологические трудности.

Эти проблемы весьма заботят педагогов и психологов.

В Португалии при обследовании свыше 4000 10-12-летних детей из 10 средних школ выяснилось, что в ситуации повышенного риска в отношении буллинга находятся мальчики и выходцы из низших социальных слоев.

У бразильских старшеклассников, в культуре которых важное место занимает мачизм (идеология мужского верховенства), буллинг значительно больше распространен среди мальчиков и тесно связан с сексуальными домогательствами. При этом интенсивность буллинга коррелирует с общим плохим поведением, и многое зависит от степени нетерпимости к буллингу со стороны учителей.

Австралийские школьники также занимаются буллингом чаще девочек. Его распространению способствует общее отрицательное отношение мальчиков к потенциальным жертвам буллинга и мнение, что их друзья воспринимают такое поведение положительно. Интересно, что отрицательное отношение родителей к буллингу влияет лишь на девочек, мальчики в этих вопросах ориентируются только на мнение собственной среды.

В последние годы буллинг сильно заботит и японских педагогов. Недавний опрос 2923 японских школьников 7-9-х классов о психосоциальных факторах буллинга, выдвинул на первый план такие факторы как влияние на подростков девиантных сверстников и слабый самоконтроль над собственной агрессивностью и импульсивностью, а на противоположном полюсе – недостаток напористости и неумение сопротивляться нажиму.

Последствия буллинга для мальчиков чрезвычайно серьезны. Исследование 1655 южнокорейских семивосьмиклассников показало, что он статистически значимо повышает риск самоубийства. Буллинг не только осложняет жизнь мальчика, но и имеет долгосрочные психологические последствия.

В Финляндии 2 540 мальчиков обследовались в 8 лет и в 18–23 года (во время призыва в армию). У 28 % мальчиков, которые в начальной школе часто имели опыт буллинга и/или виктимизации, 10–15 лет спустя обнаружили психиатрические проблемы, причем разные: у мальчиков, которые были исключительно мучителями, проявились черты антисоциальной личности, наркозависимости, депрессивности и тревожности. Те, кто подвергался только виктимизации, оказались наиболее тревожными. А

чередование ролей буллы и жертвы коррелирует с антисоциальным типом личности и тревожностью.

Когда буллы травит другого агрессивного мальчика, между ними иногда складывается своеобразное, основанное на взаимной агрессии, партнерство: хотя мальчики постоянно задирают друг друга, это не мешает им быть друзьями. Однако чаще жертвами травли становятся тревожные, социально незащищенные, молчаливые и сдержанные дети. Хронические жертвы буллинга физически слабее и чувствительнее других мальчиков, они более тревожны, одиноки и склонны к депрессии. Это делает их легкой добычей агрессивных сверстников или старших, а зависимый статус, в свою очередь, понижает их самооужение и усиливает депрессию. Более ранимые мальчики обречены быть жертвами, потому что буллы знают, что те не могут за себя постоять.

ГЛАВА 2. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ МОНИТОРИНГА В ШКОЛАХ ГОРОДА ТУЛЫ И РЕГИОНА ПО ПРОБЛЕМЕ БУЛЛИНГА

2.1 Анализ возрастной специфики проблемы буллинга в школах региона

2. 1. 1 Анализ результатов изучения проблемы буллинга в начальной школе

Изучение возрастной специфики проблемы буллинга в школах Тулы региона проводилось в 2013-14 учебном году. В общей сложности в исследовании приняли участие 26 школ Тулы и региона и порядка 3000 учащихся.

Для проведения мониторинга в начальной школе нами была составлена диагностическая программа, представленная в таблице 1.

Таблица 1

Диагностическая программа исследования проблемы буллинга в начальной школе

№ п/п	Название методики, автор	Цель	Исследуемый параметр
1.	Проективная методика «Крокодилы»	Выявить у ребёнка наличие агрессивных тенденций	Наличие агрессивности
2.	«Шкала реактивной и проактивной агрессии» Э. Роланд и Т.	Выявить наличие агрессии, ее направленность и интенсивность	Агрессия

	Идсье		
3.	Методика «Что такое хорошо - что такое плохо» (И.Б.Дерманова)	Изучить сформированность нравственных представлений	Уровень сформированности нравственных представлений
4.	Методика «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми?» (Бабаева Т.И.)	Оценить коммуникативные качества личности ребёнка	Коммуникативные качества
5.	Социометрия (Дж. Морено)	Провести диагностику социального поведения людей в условиях групповой деятельности	Межличностные отношения
6	Тест тревожности Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен	Определить общий уровень тревожности ребенка	Тревожность
7	Методика Т. Дембо - С. Рубинштейн в модификации А.М.Прихожан	Выявить уровень самооценки	Самооценка

Ниже представлено краткое описание методик, использованных в диагностической программе.

Методика «Крокодилы». Крокодил является символом агрессивного поведения. Проецируются такие черты характера, как злопамятность, подозрительность, враждебность. Кроме прямых агрессивных символов (когти, зубы, шипы), о враждебности свидетельствует количество изображенных животных.

Методика «Крокодилы» позволяет «снимать» не только показатели эмоционального состояния, но и диагностировать интеллектуальное развитие испытуемых. Методика «Крокодилы» способствует выявлению у детей агрессивных тенденций.

Методика «Шкала реактивной и проактивной агрессии» Э. Роланд и Т. Идсье. Возникновение реактивной и проактивной агрессии определяется двумя основными факторами, а именно: тем или иным социальным событием, которое провоцирует неадекватное поведение, и эмоциями, возникающими у агрессора. Реактивная агрессия стимулируется кратковременными фрустрирующими событиями только в том случае, если они вызывают гнев. Именно гнев является необходимым компонентом реактивной агрессии. Таким образом, реактивная агрессия протекает по схеме «фрустрация – гнев – нападение». Проактивную агрессию часто называют инструментальной, поскольку она нацелена на достижение определенного результата. Агрессор, возможно, и не хочет намеренно травмировать свою жертву, но применение физической силы бывает просто необходимо, чтобы чего-либо добиться от нее. Кроме того, проактивная агрессия сопровождается получением положительных эмоций от причиненного жертве вреда. «Шкала реактивной и

проактивной агрессии» помогает выявить наличие агрессии, ее направленности и интенсивности.

Методика «Что такое хорошо - что такое плохо» (И.Б.Дерманова). Методика предназначена для диагностики сформированности нравственных представлений я. Шкалы: уровень сформированности нравственных представлений. Учащихся просят привести примеры: принципиального поступка; зла, сделанного тебе другими; доброго дела, свидетелем которого ты был; справедливого поступка твоего знакомого; безвольного поступка; проявления безответственности и др.

Методика Методика «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми?» (Бабаева Т.И.). Эта методика представляет собой опросник. Применение этого метода основывается на знании особенностей детского коллектива и личностных качеств членов коллектива. Межличностные отношения или функционально связанные с ними коммуникативные качества личности ребёнка в данном случае определяются небольшой группой независимых взрослых людей, хорошо знающих данного ребёнка. Это его родители (родственники), воспитатели и другие педагогические работники дошкольных учебно-воспитательных учреждений. Желательно, чтобы такие оценки одновременно давали ребёнку не менее двух-трёх человек при условии, что хотя бы один из них не входит в число родственников ребёнка и относится к нему более или менее эмоционально нейтрально (не безразлично, но и не субъективно). Исключение из этого правила представляет лишь тот случай, когда ребёнка принимают в дошкольное учреждение и никто, кроме его родственников, ещё не в состоянии его по-настоящему оценить.

С помощью опросника оцениваются следующие коммуникативные качества и виды отношений ребёнка с людьми: умение объективно оценивать других людей, умение относиться к другим людям доброжелательно.

В том случае, когда на вопросы данного опросника отвечают не родители или родственники ребёнка, а воспитатели, в формулировку каждого вопроса необходимо вместо слова «ваш» включать настоящее имя ребёнка, например: «Добрый ли мальчик Серёжа?» Отвечая на вопросы опросника, опрашиваемые выбирают и отмечают в опроснике тот вариант ответа, который считают наиболее правильным.

Методика Социометрия (Дж. Морено). 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.

Методика «Тест тревожности Р.Тэмпл, М. Дорки, В. Амен». Тест позволяет выявить тревожность по отношению к ряду типичных для ребенка жизненных ситуаций общения с другими людьми. Тревожность, кроме того, рассматривается как вид эмоционального состояния, функция которого состоит в обеспечении безопасности субъекта на личностном уровне. Указанный тест предназначен для детей 4-9 лет с нормальным развитием и с отклонениями в психическом развитии. Экспериментальный материал, состоящий из 14 рисунков, интересен как в практическом, так и в теоретическом отношении. На каждом рисунке из известных

тестов изображена некоторая типичная для жизни ребенка младшего школьного возраста ситуация.

Тест проводится индивидуально с каждым ребенком; результаты заносятся в протокол. На основании полученных данных вычисляется индекс тревожности (ИТ) ребенка, который равен процентному отношению числа эмоционально-негативных выборов к общему их числу.

Наряду с количественным, тестом предусматривается и качественный анализ тревожности. Анализируется каждый ответ ребенка, после чего делается вывод относительно возможного характера эмоционального опыта ребенка в данной (и подобной ей) ситуации.

Методика «Диагностика самооценки Дембо-Рубинштейн (в модификации А.М. Прихожан)». Данная методика основана на непосредственном оценивании (шкалировании) школьниками ряда личных качеств, таких как здоровье, способности, характер и т.д. Учащимся предлагается на вертикальных линиях отметить определенными знаками уровень развития у них этих качеств (показатель самооценки) и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их. Каждому испытуемому предлагается бланк методики, содержащий инструкции и задание.

Результаты диагностики по методике «Крокодилы» представлены в таблице 2 и на рисунке 1.

Таблица 2

**Результаты диагностики младших школьников
по методике «Крокодилы»**

Наличие проявления агрессивности	Количество младших школьников в %
Есть признаки агрессивности	65
Признаки проявления агрессивности отсутствуют	35

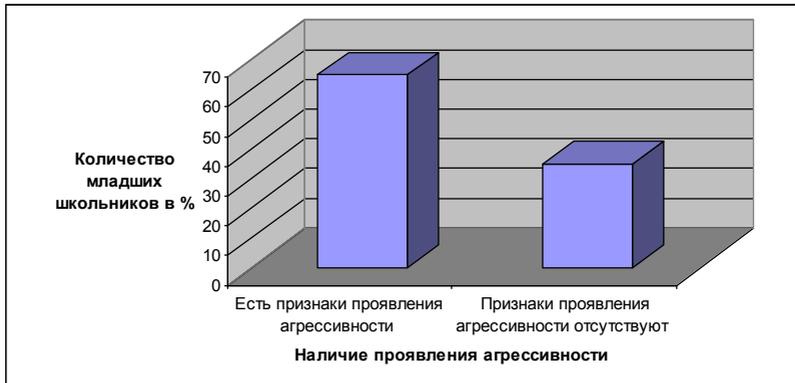


Рис. 1. Результаты диагностики младших школьников по методике «Крокодилы»

Анализ результатов, представленный в таблице 2 и на рисунке 1, позволяет утверждать, что для большинства испытуемых в выборке характерно проявление агрессивности, что вполне нормально. Между тем, рисунки некоторых детей имеют ярко выраженные элементы проявления агрессивности, такие как крупное изображение крокодила, острые линии, зубы, шипы, кровь, нападающий

крокодил, изображение нескольких животных, прорисованная пасть животного и т. п.

На рисунках 35% детей практически отсутствует проявление агрессивности, нет ярко выраженных символов проявления прямой агрессии.

Результаты диагностики младших школьников по методике «Шкала реактивной и проактивной агрессии» представлены в таблице 3 и на рисунке 2.

Таблица 3

Результаты диагностики младших школьников по методике «Шкала реактивной и проактивной агрессии»

Результаты диагностики	Количество младших школьников в %
<i>Уровень проявления реактивной агрессии</i>	
Низкий	32
Средний	32
Высокий	36
<i>Уровень проявления проактивной агрессии</i>	
Низкий	36
Средний	23
Высокий	41

По результатам диагностики из таблицы 3 и рисунка 2 видно, что у 36 % детей преобладает высокий уровень реактивной агрессии. Для них характерно стремление преувеличивать агрессивность своих сверстников и соответственно отвечать на кажущуюся враждебность агрессивными действиями. Испытуемые данной категории легко впадают в гнев и совершают ответное нападение, когда детей дразнят или угрожают им. Они всегда утверждают, что в ссоре или драке виноваты другие дети. Когда какой-то

сверстник случайно причиняет боль ребенку (например, наталкивается на него), он предполагает, что сверстник сделал это намеренно, и затем чрезмерно сердито реагирует или затевает драку.

Дети с проактивной агрессией, как установлено, демонстрируют искажения в обработке социальной информации. Это выражается в позитивных ожиданиях в отношении результатов собственного агрессивного поведения, а также убеждением в способности достойно ответить людям с агрессивными намерениями.

Дети с высоким уровнем проактивной агрессии подстрекают других детей объединиться против сверстника, который ему не нравится. Этот ребенок использует физическую силу (или угрожает ее использовать), с тем, чтобы доминировать над другими детьми. Этот ребенок угрожает другим или запугивает их с тем, чтобы добиться своей цели.

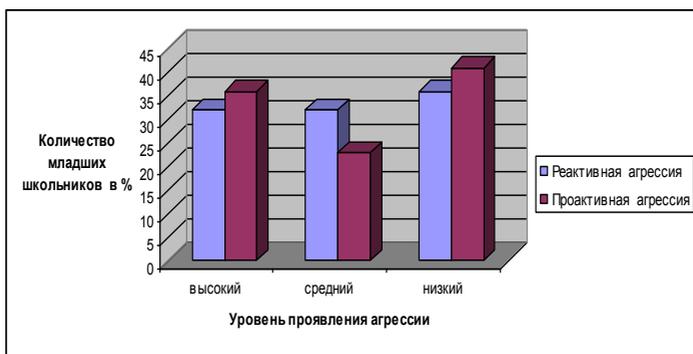


Рис. 2. Результаты диагностики младших школьников по методике «Шкала реактивной и проактивной агрессии»

Результаты диагностики младших школьников по методике «Что такое хорошо и что такое плохо» представлены в таблице 4 и на рисунке 3.

Таблица 4

Результаты диагностики младших школьников по методике «Что такое хорошо и что такое плохо»

Степень сформированности понятий о нравственных качествах	Количество младших школьников в %
Низкий	33
Средний	44
Высокий	23

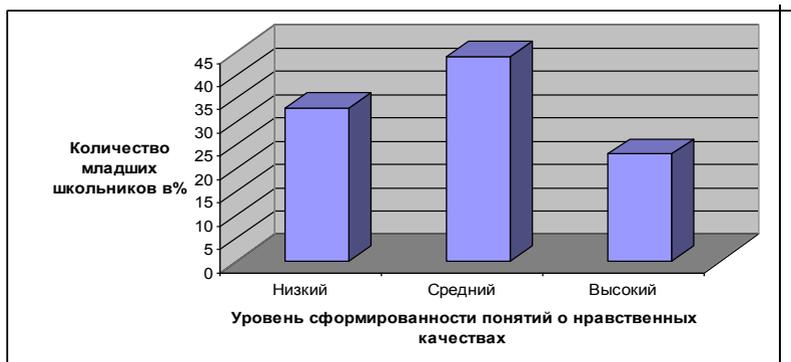


Рис. 3. Результаты диагностики младших школьников по методике «Что такое хорошо и что такое плохо»

Анализ результатов, представленных в таблице 4 и на рисунке 3, позволяет утверждать, что большинство испытуемых в выборке (44%) имеют средний уровень сформированности личностной, социальной и семейной культуры. Такие дети достаточно благополучно чувствуют

себя в школе, однако они чаще всего стремятся к реализации собственных интересов с учетом интересов других. Для них характерно стремление к межличностной конформности и сохранению хороших отношений. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени. Пытаются совершать поступки на основе нравственных норм, знают нравственные качества школьников.

23% детей - школьники с высокими уровнем сформированности личной, социальной и семейной культуры. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением ориентации на интересы и потребности других людей, направленность их личности – на себя или на потребности других. Часто наблюдается отказ от собственных интересов в пользу интересов других, нуждающихся в помощи. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. Стремятся совершать нравственные поступки и побуждают других. Пытаются принимать решения согласно нравственных норм.

33% выборки- младшие школьники с низким представлениями уровнем сформированности личной, социальной и семейной культуры. Школьники данной категории посещают школу неохотно, стремятся к реализации собственных интересов без учета интересов других, предпочитают уходить от ответственности, нравственные нормы усваивают с трудом и отсутствует желание следовать им испытывают проблемы в общении с одноклассниками, взаимоотношениях с учителем.

Результаты диагностики младших школьников по методике «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми» представлены в таблице 5 и на рисунке 4.

Таблица 5

Результаты диагностики младших школьников по методике «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми»

Уровень развития коммуникативных умений	Количество младших школьников в %
Очень низкий	3
Низкий	9
Средний	53
Высокий	35
Очень высокий	0

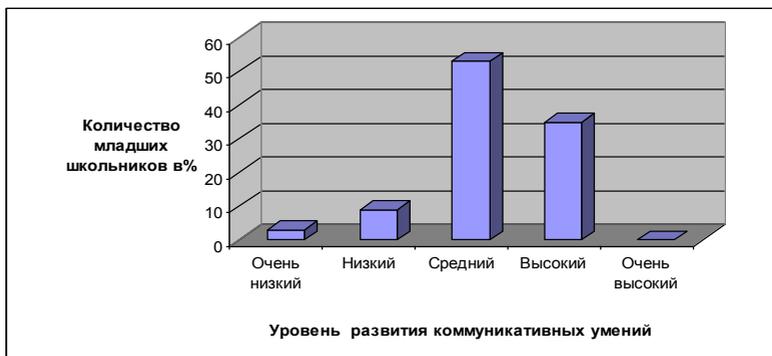


Рис. 4. Результаты диагностики младших школьников по методике «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми»

Анализ результатов, представленных в 5 и на рисунке 4, позволяет утверждать, что большинство испытуемых в выборке (35%) имеет средний уровень развития коммуникативных умений. Детям данной категории присущ интерес к сверстнику, стремление привлечь внимание сверстника к своим действиям, желание ребёнка действовать совместно, стремление подстроиться под них, подражание действием сверстника.

У 35% детей - высокий уровень развития коммуникативных умений. Им свойственна доброта, внимательность к людям, общительность, вежливость, правдивость, щедрость, жизнерадостность, ответственность.

Между тем, 3% и 9% соответственно характеризуются очень низким и низким уровнем развития коммуникативных умений, испытывают сложности в налаживании и поддержании контактов.

Результаты диагностики младших школьников по методике «Социометрия» (Дж. Морено) представлены в таблице 6 и на рисунке 5.

Таблица 6

Результаты диагностики младших школьников по методике «Социометрия» (Дж. Морено)

Социальный статус	Количество младших школьников в %
«Звезды»	7
«Предпочитаемые»	30
«Принятые»	48
«Непринятые»	10
«Отвергнутые»	5

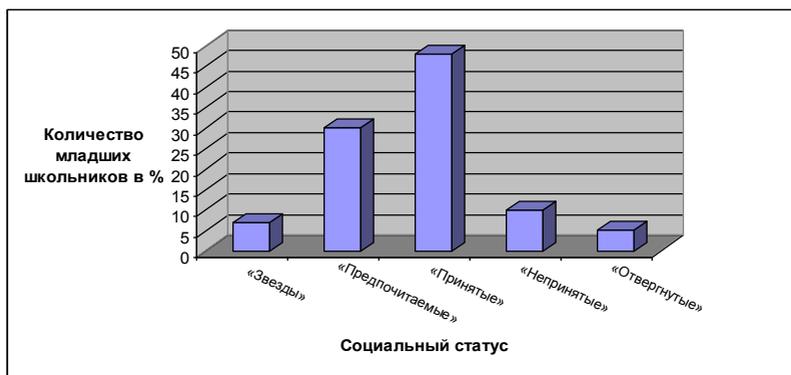


Рис. 5. Результаты диагностики младших школьников по методике «Социометрия» (Дж. Морено)

Анализ результатов диагностики по методике Социометрия Дж. Морено, представленный в таблице 6 и на рисунке 5, позволил выявить в выборке испытуемых с 5 социометрическими статусами.

Большую часть выборки составляет категория «принятых» и «предпочитаемых» (соответственно 48% и 30% детей). Это члены группы, имеющие средний положительный статус и, как правило, поддерживающие лидера в его усилиях решить групповую задачу .

7% младших школьников, принявших участие в исследовании, относится к категории так называемых «звезд». Данные испытуемые могут быть признаны эмоционально притягательными для остальных членов группы человек, к ним хорошо, с симпатией относится большая часть группы. Звезда может, как являться лидером, так и не иметь организаторских способностей, необходимых для лидера, и, соответственно, не являться им.

10% детей по результатам социометрической методике могут быть отнесены к категории «непринятые». Это члены группы, имеющие нулевой статус и самоустранившиеся от участия в групповом взаимодействии. Причинами такую самоустранения могут быть личностные особенности (например, застенчивость, интроверсия, чувство неполноценности и неуверенности в себе).

При этом следует отметить, наличие в выборке порядка 5% детей категории «отвергнутые» - дети, имеющие отрицательный статус, сознательно или бессознательно отстраненных от участия в решении групповых проблем. Именно эта категория детей является наиболее уязвимой в контексте рассмотрения проблемы буллинга.

Результаты диагностики младших школьников по методике «Тест тревожности Р.Тэмпл, М.Дорки, В.Амен» представлены в таблице 7 и на рисунке 6.

Таблица 7

Результаты диагностики младших школьников по методике «Тест тревожности Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен»

Уровень тревожности	Количество младших школьников в %
Низкий	10
Средний	55
Высокий	35

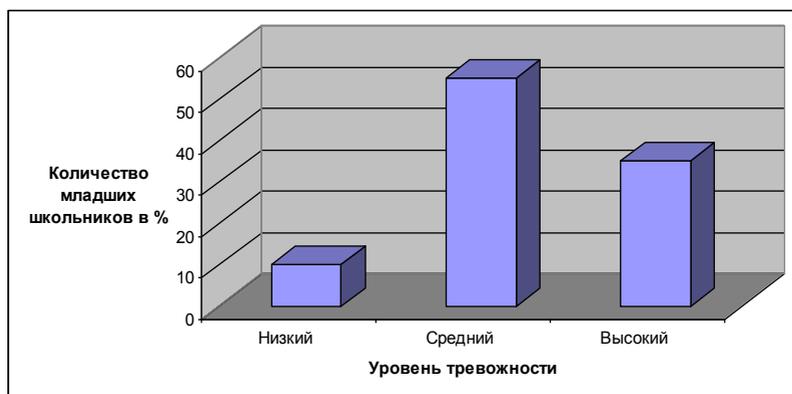


Рис. 6. Результаты диагностики младших школьников по методике «Тест тревожности Р.Тэммл, М.Дорки, В.Амен»

Анализ результатов, представленных в таблице 7 и на рисунке 6, позволяет утверждать, что большинство испытуемых в выборке - 55% имеет средний уровень тревожности, что может свидетельствовать о некоторой неуверенности в отношениях в поведении с окружающими людьми.

Высокий уровень тревожности у 35% младших школьников свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к тем или иным жизненным ситуациям. Эмоционально позитивный или эмоционально негативный опыт косвенно позволяют судить об особенностях взаимоотношений ребенка со сверстниками, взрослыми в семье, в школе.

Низкий уровень тревожности выявлен у 10% опрошенных и может свидетельствовать о хорошей адаптации ребенка.

Результаты диагностики младших школьников по методике «Самооценка Дембо-Рубинштейн (в модификации А.М. Прихожан)» представлены в таблице 8 и на рисунке 7.

Таблица 8

Результаты диагностики младших школьников по методике «Самооценка Дембо-Рубинштейн (в модификации А.М. Прихожан)»

Уровень самооценки	Количество младших школьников в %
Низкий	25
Средний	30
Высокий	30
Очень высокий	15

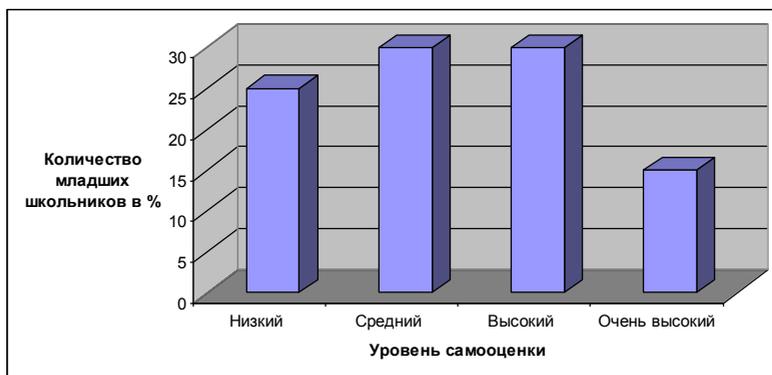


Рис. 7. Результаты диагностики младших школьников по методике «Самооценка Дембо-Рубинштейн (в модификации А.М. Прихожан)»

Анализ результатов, представленных в таблице 8 и на рисунке 7, позволяет утверждать, что большинство испытуемых в выборке - 60% имеет высокий и средний уровень самооценки, который может свидетельствовать о реальном отношении к себе.

У 15% школьников очень высокий уровень самооценки, который указывает на определенные отклонения в формировании личности. Завышенная самооценка может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими; такая самооценка может показывать на существенные искажения в формировании личности - "закрытости для опыта", нечувствительности к своим ошибкам, неудачам, замечаниям и оценкам окружающих.

У 25% детей низкий уровень самооценки (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. Эти ученики

составляют "группу риска", их, как правило, мало. За низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе и "защитная", когда декларирование (самому себе) собственного неумения, отсутствия способности и т.п. позволяет не прилагать никаких усилий.

Анализ результатов проведенного мониторинга позволяет сделать следующие **выводы**:

- для большинства испытуемых в выборке характерно проявление агрессивности, что вполне нормально. Между тем, рисунки некоторых детей имеют ярко выраженные элементы проявления агрессивности, такие как крупное изображение крокодила, острые линии, зубы, шипы, кровь, нападающий крокодил, изображение нескольких животных, прорисованная пасть животного и т. п;

- большинства детей (36%) преобладает высокий уровень реактивной агрессии. Для них характерно стремление преувеличивать агрессивность своих сверстников и соответственно отвечать на кажущуюся враждебность агрессивными действиями. Испытуемые данной категории легко впадают в гнев и совершают ответное нападение, когда детей дразнят или угрожают им. Они всегда утверждают, что в ссоре или драке виноваты другие дети. Когда какой-то сверстник случайно причиняет боль ребенку (например, наталкивается на него), он предполагает, что сверстник сделал это намеренно, и затем чрезмерно сердито реагирует или затевает драку;

- большинство испытуемых в выборке (44%) имеют средний уровень сформированности личностной, социальной и семейной культуры. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако они чаще всего стремятся к реализации собственных интересов с

учетом интересов других. Для них характерно стремление к межличностной конформности и сохранению хороших отношений. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени. Пытаются совершать поступки на основе нравственных норм, знают нравственные качества школьников. 33% выборки- младшие школьники с низким представлениями уровнем сформированности личной, социальной и семейной культуры. Школьники данной категории посещают школу неохотно, стремятся к реализации собственных интересов без учета интересов других, предпочитают уходить от ответственности, нравственные нормы усваивают с трудом и отсутствует желание следовать им испытывают проблемы в общении с одноклассниками, взаимоотношениях с учителем;

- большинство испытуемых в выборке (35%) имеет средний уровень развития коммуникативных умений. Детям данной категории присущ интерес к сверстнику, стремление привлечь внимание сверстника к своим действиям, желание ребёнка действовать совместно, стремление подстроиться под них, подражание действием сверстника. Между тем, 3% и 9% соответственно характеризуются очень низким и низким уровнем развития коммуникативных умений, испытывают сложности в налаживании и поддержании контактов;

- большую часть выборки составляет категория «принятых» и «предпочитаемых» (соответственно 48% и 30% детей) Это члены группы, имеющие средний положительный статус и, как правило, поддерживающие лидера в его усилиях решить групповую задачу . Порядка 5% детей в выборке относятся к категории «отвергнутые» - дети, , имеющие отрицательный статус, сознательно или бессознательно отстраненных от участия в решении

групповых проблем. Именно эта категория детей является наиболее уязвимой в контексте рассмотрения проблемы буллинга;

- что большинство испытуемых в выборке - 55% и 35% соответственно имеет средний и высокий уровень тревожности, что может свидетельствовать о некоторой неуверенности в отношениях в поведении с окружающими людьми, о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к тем или иным жизненным ситуациям. Эмоционально позитивный или эмоционально негативный опыт косвенно позволяют судить об особенностях взаимоотношений ребенка со сверстниками, взрослыми в семье, в школе;

- у 15% школьников очень высокий уровень самооценки, который указывает на определенные отклонения в формировании личности. У 25% детей низкий уровень самооценки (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. Эти ученики составляют "группу риска", их, как правило, мало. За низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе и "защитная", когда декларирование (самому себе) собственного неумения, отсутствия способности и т.п. позволяет не прилагать никаких усилий.

На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что большинство испытуемых имеют средние показатели по большинству диагностируемых параметров. Однако в выборке присутствуют респонденты, у которых показатели агрессивности, тревожности выше нормы, а социометрический статус и самооценка «занижены».

2. 1. 2 Обсуждение результатов мониторинга проблемы буллинга в подростковом возрасте

Для работы с подростками нами была составлена диагностическая программа, представленная в таблице 9.

Таблица 9

Диагностическая программа для работы с подростками по проблеме буллинга

№ п/п	Название методики, автор	Цель	Исследуемый параметр
1	Методика «Шкала эмоционального отклика» А.Меграбяна и Н.Энштейна	Определить уровень эмпатии	Эмпатия
2	Методика диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко	Изучить толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения	Толерантные и интолерантные установки личности
3	Экспресс – опросник «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгеров)	Выявить уровень толерантности	Толерантность как черта личности
4	Опросник Басса – Дарки	Определить агрессивных и	Агрессия

		враждебных реакций	
5	Тест «Описание поведения в конфликте К. Томаса»	Выявить личностную предрасположенность к конфликтному поведению	Способ поведения в конфликте
6	Социометрия (Дж. Морено)	Изучить типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности	Межличностные и межгрупповые отношения
7	Диагностика принятия других (по шкале Фейя)	Выявить степень принятия индивидуальности окружающих людей.	Степень принятия индивидуально сти окружающих людей

Ниже представлено краткое описание методик, использованных в диагностической программе.

Методика «Опросник методики «Шкала эмоционального отклика» А.Меграбяна и Н.Энштейна». Этот опросник был разработан Альбертом Меграбяном и модифицирован Н. Эпштейном. С точки зрения А. Меграбяна, эмоциональная эмпатия - это способность сопереживать другому человеку, чувствовать то, что чувствует другой, переживать те же эмоциональные

состояния, идентифицировать себя с ним. Как показали исследования, эмоциональная эмпатия связана с общим состоянием здоровья человека, его социальной адаптированностью и отражает уровень развития навыков взаимодействия с людьми.

Методика «Шкала эмоционального отклика» позволяет проанализировать общие эмпатические тенденции испытуемого, такие ее параметры, как уровень выраженности способности к эмоциональному отклику на переживания другого и степень соответствия/несоответствия знака переживаний объекта и субъекта эмпатии. Объектами эмпатии выступают социальные ситуации и люди, которым испытуемый мог сопереживать в повседневной жизни.

Методика «Диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко». Методика диагностики общей коммуникативной толерантности, предложенная В.В. Бойко, позволяет диагностировать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения.

Согласно автору методики, коммуникативная толерантность, или толерантность в общении, подразделяется на ситуативную, типологическую, профессиональную и общую. Уровень ситуативной толерантности определяется отношением человека к конкретному партнеру по общению (супругу, коллеге, случайному знакомому), типологической толерантности отношением к собирательному типу или группе людей (представителям какой-либо национальности, профессии, социального слоя). Профессиональная коммуникативная толерантность проявляется в рабочей обстановке, во взаимодействии с теми людьми, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности (клиентами, пациентами). Общая коммуникативная толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера,

нравственными принципами и в значительной мере предопределяет другие формы коммуникативной толерантности.

Опросник содержит 45 пунктов (высказываний), сгруппированных в 9 шкал: неприятие или непонимание индивидуальности другого человека; использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа других людей; категоричность или консерватизм в оценке других людей; неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров; стремление переделать, перевоспитать партнеров; стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»; неумение прощать другим ошибки; нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми; неумение приспосабливаться и т. п.

Методика «Экспресс – опросник «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е.Хухлаев, Л.А.Шайгерова)». Предназначена для диагностики общего уровня толерантности. В основу опросника лег отечественный и зарубежный опыт в области психологии толерантности. Стимульный материал опросника составляют утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и др. людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека. В опросник включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Специальное внимание уделено этнической

толерантности - интолерантности (отношение к людям иной расы и этнической группы, к собственной этнической группе, оценка культурной дистанции).

Методика «Опросник Басса – Дарки». Разработана А. Басс и А. Дарки в 1957 г. и предназначен для диагностики агрессивных и враждебных реакций. Под агрессивностью понимается свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-объектных отношений. Враждебность понимается как реакция, развивающая негативные чувства и негативные оценки людей и событий.

Как всякое свойство, агрессивность имеет различную степень выраженности: от почти полного ее отсутствия до максимального развития. Каждая личность обладает определенной степенью агрессивности. Чрезмерное ее развитие определяет облик личности, которая может стать конфликтной, жестокой, поведение ее принимает социально неодобряемые формы. Определив уровень таких деструктивных тенденций, которые сопряжены с эмоциональными переживаниями, гневом, враждебностью, можно с большой степенью вероятности прогнозировать проявление агрессии. Это понимание агрессии положили в основу своей методики А. Басс и А. Дарки. При этом они разделяли агрессию и враждебность, которую понимали как реакцию, развивающую негативные оценки людей и событий.

Методика «Тест «Описание поведения в конфликте К. Томаса». Опросник личностный, разработан К. Томасом и предназначен для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению,

выявления определенных стилей разрешения конфликтной ситуации. Методика может использоваться в качестве ориентировочной для изучения адаптационных и коммуникативных особенностей личности, стиля межличностного взаимодействия.

Методика «Социометрия (Дж. Морено)». 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.

Методика «Диагностика принятия других (по шкале Фейя)». Методика определяет представление подростка о себе и окружающих, степень принятия им индивидуальности окружающих людей. Опросник состоит из 18 суждений, с которыми испытуемый может согласиться в той или иной степени. По набранной испытуемым сумме баллов определяют степень принятия других: высокий показатель принятия других; средний показатель принятия других с тенденцией к высокому; средний показатель принятия других с тенденцией к низкому; низкий показатель принятия других.

Результаты диагностики подростков по методике «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Энштейна представлены в таблице 10 и на рисунке 8.

**Результаты диагностики подростков по методике
«Шкала эмоционального отклика»
А. Меграбяна и Н. Энштейна**

Уровень эмпатийности	Количество подростков в %
Очень низкий	17
Низкий	17
Средний	36
Высокий	22
Очень высокий	8

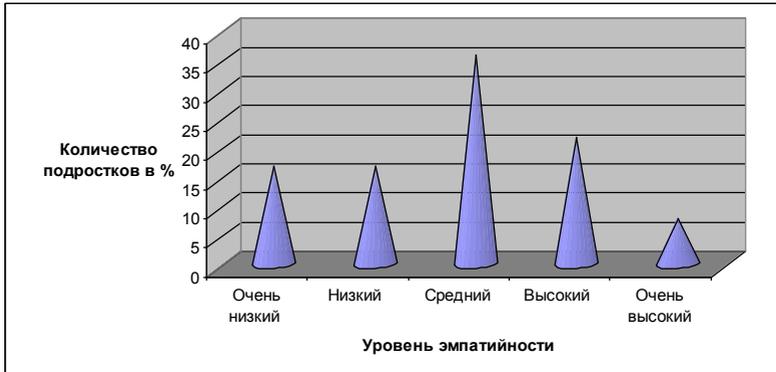


Рис. 8. Результаты диагностики подростков по методике «Шкала эмоционального отклика» А.Меграбяна и Н. Энштейна

Анализ результатов, представленный в таблице 10, и на рисунке 8, позволяет утверждать, что у 34 % опрошенных выявлен низкий и очень низкий уровень развития эмпатии. Подростки данной категории испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, некомфортно чувствуют

себя в большой компании, не понимают эмоциональных проявлений и поступков, часто не находят взаимопонимания с окружающими.

У 36% испытуемых выявлен средний уровень эмпатийности. Испытуемые данной категории могут более склонно судить о других по поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Как правило, они хорошо контролируют собственные эмоциональные проявления, но при этом часто затрудняются прогнозировать развитие отношений между людьми.

У 30% опрошенных наблюдается высокий уровень эмпатийности. Подростки с высоким уровнем эмпатийности могут сопереживать другим людям, в качестве их ценного качества следует отметить готовность прощать других (но не себя), готовностью выполнять рутинную работу, уступчивостью.

Результаты диагностики подростков по методике «Диагностика общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко» представлены в таблице 11 и на рисунке 9.

Таблица 11

**Результаты диагностики подростков по методике
«Диагностика общей коммуникативной
толерантности В.В. Бойко»**

Уровень коммуникативной толерантности	Количество подростков в %
Очень низкий	5
Низкий	45
Средний	40
Высокий	10

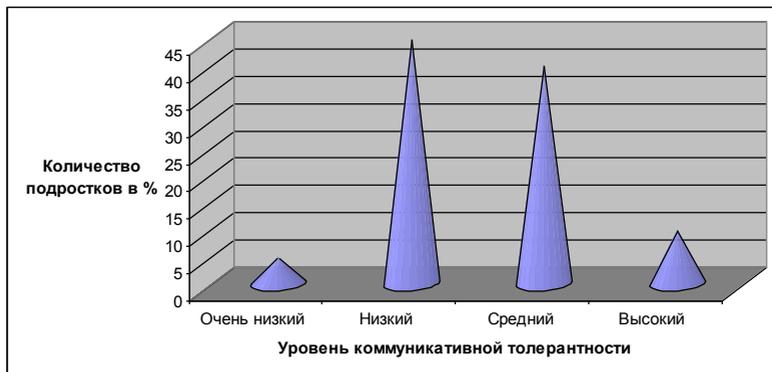


Рис. 9. Результаты диагностики подростков по методике «Диагностика общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко»

Анализ результатов, представленных в таблице 10 на рисунке 9, показывает, что большинство испытуемых имеет низкий (45%) и средний (40%) уровень развития коммуникативной толерантности. Для подростков данной категории характерно неприятие индивидуальности другого человека, категоричность в оценках других, неумение скрывать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров, стремление подогнать партнера под себя, неумение приспосабливаться к привычкам и желаниям других.

У 10 % испытуемых высокий уровень развития коммуникативной толерантности. Для них характерно наличие умения приспосабливаться к окружающим, способности подстраиваться под характер, привычки, желания других людей.

У 5% испытуемых очень низкий уровень развития коммуникативной толерантности, что говорит о наличии у них абсолютной нетерпимости к окружающим, к их поведению.

По результатам мониторинга у современных подростков выявлены следующие интолерантные тенденции:

1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека (шкала 1) – у 50% испытуемых.

2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа других людей (шкала 2) – у 40% испытуемых.

3. Категоричность или консерватизм в оценке других людей (шкала 3) – у 75% испытуемых.

4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров (шкала 4) – у 70% испытуемых.

5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров (шкала 5) – у 15% испытуемых.

6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным» (шкала 6) – у 40% испытуемых.

7. Неумение прощать другим ошибки (шкала 7) – у 20% испытуемых.

8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми (шкала 8) – у 45% испытуемых.

9. Неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других (шкала 9) – у 50% испытуемых.

Результаты диагностики подростков по методике «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгерова) представлены в таблице 12 и на рисунке 10.

Таблица 12

**Результаты диагностики подростков по методике
«Индекс толерантности»
(Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев,
Л.А.Шайгерова)**

Уровень толерантности	Количество подростков в %
Низкий	40
Средний	35
Высокий	25

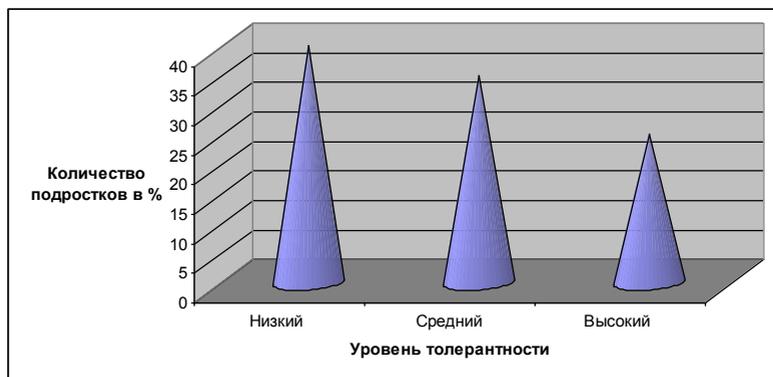


Рис. 10. Результаты диагностики подростков по методике «Индекс толерантности» (Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А.Шайгерова)

Аналогичная результаты получены при использовании экспресс – опросника «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова). 40% подростков можно отнести к группе риска, т.к. у них в ходе проведения обследования выявлен низкий уровень толерантности. Результаты испытуемых данной категории свидетельствуют о высокой интолерантности и наличии выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям.

У 35% респондентов выявлен средний уровень толерантности, что говорит о том, что в одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

Лишь у 25% подростков в ходе обследования обнаружен высокий уровень толерантности. Это свидетельствует о том, что подростки обладают выраженными чертами толерантной личности.

Результаты диагностики подростков по методике «Опросник Басса – Дарки» представлены в таблице 13 и на рисунке 11.

Таблица 13

**Результаты диагностики подростков по методике
«Опросник Басса – Дарки»**

Уровень агрессивности	Количество подростков в %
Низкий	15
Средний	50
Высокий	35

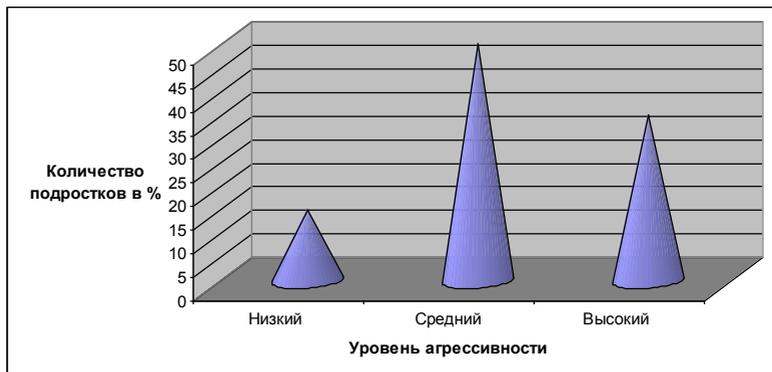


Рис. 11. Результаты диагностики подростков по методике «Опросник Басса – Дарки»

По данным исследования видно, что 35% подростков в выборке проявляют повышенный уровень агрессивности. Для подростков данной категории характерны высокие показатели по большинству шкал. Для испытуемых велико стремление к использованию физической силы против другого лица, демонстрируют высокую склонность к раздражению - характеризующуюся готовностью к проявлению при малейшем возбуждении вспыльчивости, резкости, грубости, свойственен высокий уровень негативизма как оппозиционная мера поведения, обычно направленная против авторитета или руководства; характеризуются высоким показателем по шкале обиды, трактуемая авторами опросника как зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания, проявляют повышенную подозрительность - недоверие и осторожность по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред.

50% респондентов проявляют нормальный (средний) уровень агрессии и 15% опрошенных не агрессивны (низкий уровень).

Результаты диагностики подростков по методике «Описание поведения в конфликте К. Томаса» представлены в таблице 14 и на рисунке 12.

Таблица 14

**Результаты диагностики подростков по методике
«Описание поведения в конфликте К. Томаса»**

Стратегия поведения в конфликтных ситуациях	Количество подростков в %
Соперничество	27
Сотрудничество	23
Компромисс	17
Избегание	20
Приспособление	13

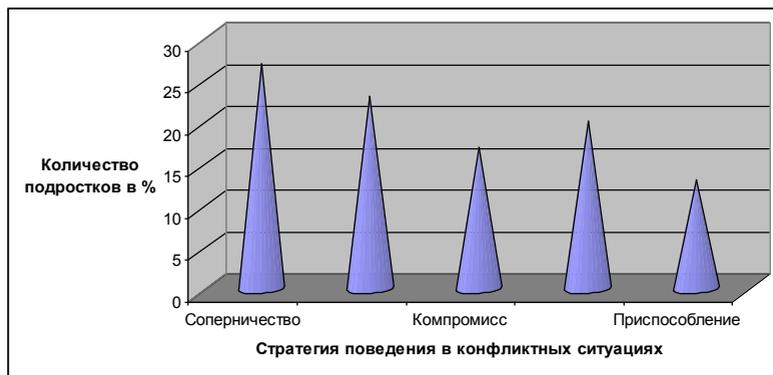


Рис. 12. Результаты диагностики подростков по методике «Описание поведения в конфликте К. Томаса»

Анализ результатов, представленных в таблице 14 и на рисунке 12, позволяет утверждать, что 27% подростков предпочитают стратегию соперничества. Они стремятся добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

Около 23% респондентов готовы к сотрудничеству, то есть они приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

20% подростков выбирают избегание или уход, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

Лишь 17% могут пойти на компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.

Остальные - 13% подростков предпочитают стратегию приспособления – принесение в жертву собственных интересов ради другого.

Результаты диагностики подростков по методике «Социометрия» (Дж. Морено) представлены в таблице №15 и на рисунке 13.

Таблица 15

**Результаты диагностики подростков по методике
«Социометрия» (Дж. Морено)**

Социальный статус	Количество подростков в %
«Звезды»	10
«Предпочитаемые»	26
«Принятые»	46
«Непринятые»	12
«Отвергнутые»	6

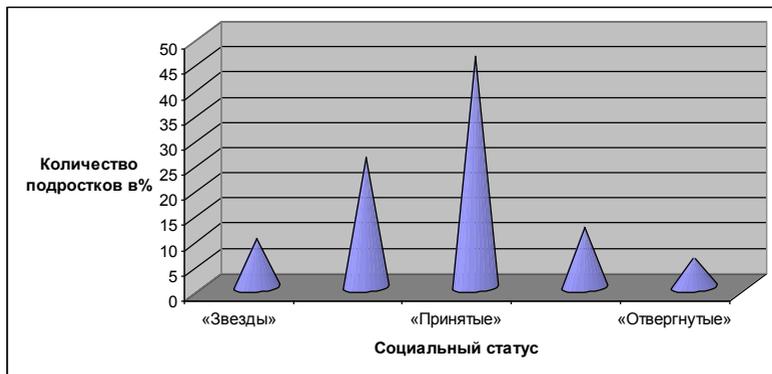


Рис. 13. Результаты диагностики подростков по методике «Социометрия» (Дж. Морено)

Анализ результатов диагностики по методике Социометрия Дж. Морено, представленный в таблице 15 и на рисунке 13, позволил выявить в выборке испытуемых подростков с 5 социометрическим статусами.

Большую часть выборки составляет категория «принятых подростков». Данный статус характерен для 46% детей в выборке. Это члены группы, имеющие средний положительный статус и, как правило, поддерживающие лидера в его усилиях решить групповую задачу.

10% подростков, принявших участие в исследовании, относится к категории так называемых «звезд». Данные испытуемые могут быть признаны эмоционально притягательными для остальных членов группы человек, к ним хорошо, с симпатией относится большая часть группы. Звезда может, как являться лидером, так и не иметь организаторских способностей, необходимых для лидера, и, соответственно, не являться им.

26% выборки составляют категорию «принятые».

12% подростков по результатам социометрической методике могут быть отнесены к категории «Непринятые». Это члены группы, имеющие нулевой статус и самоустранившиеся от участия в групповом взаимодействии. Причинами такую самоустранения могут быть личностные особенности (например, застенчивость, интроверсия, чувство неполноценности и неуверенности в себе).

Особого внимания в контексте проблемы буллинга заслуживает категория «отвергнутые» - подростки, имеющие отрицательный статус, сознательно или бессознательно отстраненных от участия в решении групповых проблем.

Результаты диагностики подростков по методике «Диагностика принятия других (по шкале Фейя)» представлены в таблице 16 и на рисунке 14.

Таблица 16

**Результаты диагностики подростков по методике
«Диагностика принятия других (по шкале Фейя)»**

Уровень принятия других	Количество подростков в %
Низкий	40
Средний с тенденцией к низкому	40
Средний с тенденцией к высокому	15
Высокий	5

Анализ результатов, представленных в таблице 16 и на рисунке 14 позволяет утверждать, что большинство испытуемых имеет низкий (40%) и средний с тенденцией к низкому (40%) показатель принятия других. Подростки

данной категории проявляют малый интерес к личности другого, отсутствует уважение, понимание и безоценочность в межличностном взаимодействии.

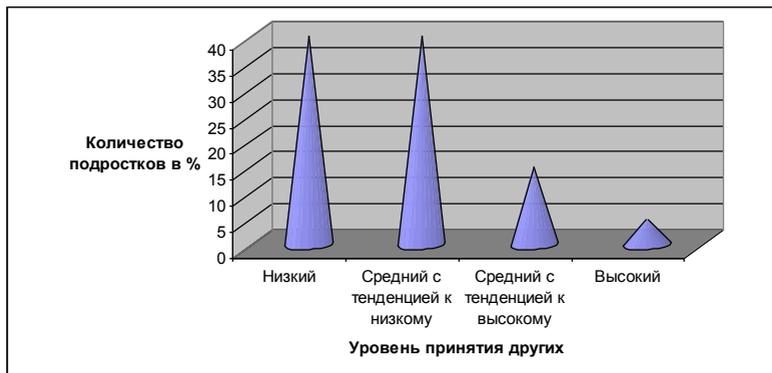


Рис. 14. Результаты диагностики подростков по методике «Диагностика принятия других (по шкале Фейя)»

Анализ результатов мониторинга, проведенного среди подростков позволяет сделать следующие **выводы:**

- у 34 % опрошенных выявлен низкий и очень низкий уровень развития эмпатии. Подростки данной категории испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, некомфортно чувствуют себя в большой компании, не понимают эмоциональных проявлений и поступков, часто не находят взаимопонимания с окружающими. У 36% испытуемых выявлен средний уровень эмпатийности. Испытуемые данной категории более склонны судить о других по поступкам, нежели доверять своим личным впечатлениям. Как правило, они хорошо контролируют собственные эмоциональные проявления, но

при этом часто затрудняются прогнозировать развитие отношений между людьми;

- большинство испытуемых имеет низкий (45%) и средний (40%) уровень развития коммуникативной толерантности. Для подростков данной категории характерно неприятие индивидуальности другого человека, категоричность в оценках других, неумение скрывать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров, стремление подогнать партнера под себя, неумение приспособливаться к привычкам и желаниям других;

- порядка 40% подростков могут быть отнесены к группе риска, т.к. у них в ходе проведения обследования выявлен низкий уровень толерантности. Результаты испытуемых данной категории свидетельствуют о высокой интолерантности и наличии выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям;

- 35% подростков в выборке проявляют повышенный уровень агрессивности. Для подростков данной категории характерны высокие показатели по большинству школ. Для испытуемых велико стремление к использованию физической силы против другого лица, демонстрируют высокую склонность к раздражению - характеризующуюся готовностью к проявлению при малейшем возбуждении вспыльчивости, резкости, грубости, свойственен высокий уровень негативизма как оппозиционная мера поведения, обычно направленная против авторитета или руководства; характеризуются высоким показателем по шкале обиды, трактуемая авторами опросника как зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания, проявляют повышенную подозрительность - недоверие и осторожность

по отношению к людям, основанные на убеждении, что окружающие намерены причинить вред;

- 27% подростков предпочитают в конфликте стратегию соперничества. Они стремятся добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому. 20% подростков выбирают избегание или уход, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей. Лишь 17% могут пойти на компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок;

- большую часть выборки составляет категория «принятых подростков». Данный статус характерен для 46% детей в выборке. Это члены группы, имеющие средний положительный статус и, как правило, поддерживающие лидера в его усилиях решить групповую задачу. Особого внимания в контексте проблемы буллинга заслуживает категория «отвергнутые» - подростки, имеющие отрицательный статус, сознательно или бессознательно отстраненных от участия в решении групповых проблем;

- большинство испытуемых имеет низкий и средний с тенденцией к низкому (40%) показатель принятия других. Подростки данной категории проявляют малый интерес к личности другого, отсутствует уважение, понимание и безоценочность в межличностном взаимодействии.

На основе полученных данных можно выделить «группу риска» - подростки, имеющие, в первую очередь, следующие психологические особенности: низкий уровень принятия других, толерантности, эмпатии, повышенная агрессивность, подростки категории «отвергнутые», подростки, предпочитающие соперничество при решении конфликтных ситуаций.

2.1. 3 Анализ результатов мониторинга по проблеме буллинга в старшей школе

Для диагностики специфики проявления буллинга у старшекласников нами была составлена диагностическая программа, представленная в таблице 17. Результаты исследования представлены в том числе и в гендерном аспекте.

Таблица 17

Диагностическая программа для работы со старшекласниками по проблеме буллинга

№ п/п	Название методики, автор	Цель	Исследуемый параметр
1	Тест склонности к риску (в форме личностного опросника) К. Левитин	Выявить склонности к риску	Склонность к рискованному поведению
2	Методика диагностики агрессивности	Определить уровень агрессивности	Агрессивность как черта личности
3	Методика диагностики общей коммуникативной толерантности	Изучить толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в	Толерантные и интолерантные установки личности

	В.В. Бойко	процессе общения	
4	Методика «Интолерантность-толерантность». Автор: Л. Г. Почебут	Выявить уровень толерантности	Толерантность и интолерантность как черты личности
5	Тест «Описание поведения в конфликте К. Томаса»	Определить личностную предрасположенность к конфликтному поведению	Способ поведения в конфликте
6	Социометрия (Дж. Морено)	Изучить типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности	Межличностные и межгрупповые отношения
7	Диагностика принятия других (по шкале Фейя)	Выявить степень принятия индивидуальности окружающих людей.	Степень принятия индивидуальности окружающих людей

Ниже представлено краткое описание методик, использованных в диагностической программе.

Тест склонности к риску. Данный тест несет определенную информацию о склонности подростков к риску. Тест выявляет у старшеклассников обладающих

повышенной склонностью к риску, а также старших школьников весьма осторожных. Первая категория опрошенных и те, кто приближается к ним, заслуживают особого внимания педагога. Преимуществом данного теста является его простота, возможность проведения без бланков: педагог зачитывает вопросы, учащиеся отмечают на любом листке бумаги номера вопросов и выставляют сами баллы (для того, чтобы они не ошибались и не переспрашивали постоянно, систему оценок-баллов можно быстро написать на доске).

На каждый вопрос теста здесь можно дать один из пяти вариантов ответа (да; скорее, да, чем нет; трудно сказать, как бы поступил; скорее, нет, чем да; нет), каждый из которых оценивается в баллах (от 5 до 1).

Эта методика является модификацией широко распространенного вопросника для изучения принятых рискованных решений и строится по типу проективных тестов: испытуемому предлагается набор гипотетических жизненных ситуаций, в которых он должен идентифицировать себя с одним из персонажей и принять решение о рискованном (или наоборот, осторожном) поведении.

Методика «Диагностика уровня агрессивности А. Ассингера» (используется в варианте, опубликованном в книге «Практикум по возрастной психологии», 2001г., стр. 385 -387, автор Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко). Тест А. Ассингера позволяет определить, достаточно ли человек корректен в отношении со своими коллегами, и легко ли им общаться с ним. Также тест позволяет выявить чрезмерную агрессивность, неуравновешенность и жестокое отношение к другим людям. По формам процедуры обследования данная методика представляет собой групповой тест, который позволяет одновременно проводить испытание с большой

группой людей. По направленности данный тест относится к тесту личности. Представленная методика относится к письменным тестам. Ответы носят «закрытый характер», т.е. испытуемым предлагается выбрать один из трёх предложенных вариантов ответов, который по их мнению им больше всего подходит. Тест состоит из 20 вопросов, что также очень удобно, т.к. на проведение тестирования и обработку результатов тратится немного времени. Т.к. данная методика предназначена для выявления агрессивного, неадекватного поведения взрослых людей при общении с коллегами на работе.

Методика «Диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко». Методика диагностики общей коммуникативной толерантности, предложенная В.В. Бойко, позволяет диагностировать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения.

Согласно автору методики, коммуникативная толерантность, или толерантность в общении, подразделяется на ситуативную, типологическую, профессиональную и общую. Уровень ситуативной толерантности определяется отношением человека к конкретному партнеру по общению (супругу, коллеге, случайному знакомому), типологической толерантности отношением к собирательному типу или группе людей (представителям какой-либо национальности, профессии, социального слоя). Профессиональная коммуникативная толерантность проявляется в рабочей обстановке, во взаимодействии с теми людьми, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности (клиентами, пациентами). Общая коммуникативная толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера, нравственными принципами и в значительной мере

предопределяет другие формы коммуникативной толерантности.

Опросник содержит 45 пунктов (высказываний), сгруппированных в 9 шкал: неприятие или непонимание индивидуальности другого человека; использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа других людей; категоричность или консерватизм в оценке других людей; неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров; стремление переделать, перевоспитать партнеров; стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»; неумение прощать другим ошибки; нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми; неумение приспособливаться и т. п.

Методика «Интолерантность-толерантность» Л. Г. Почебут. Методика разработана в соответствии с процедурой, предложенной Р. Лайкертом, и предназначена для исследования уровня общей психологической толерантности личности. В данном случае толерантность понимается как эмоциональное состояние индивида, при котором личностные качества или поведение другого человека ему не нравятся, эмоционально неприемлемы. Однако индивид проявляет терпение и уважение к мнению другого, сохраняет устойчивость по отношению к неприемлемому или манипуляторному влиянию. Методика состоит из 16 утверждений, половина из которых выявляет толерантное отношение, а вторая половина - интолерантное. Для оценки респондентом своего согласия/несогласия предлагаются четыре варианта ответа – «совершенно согласен», «согласен», «трудно сказать», «не согласен», «совершенно не согласен». Респондент отмечает в опросном листе соответствующее его варианту ответа числовое

значение. При обработке результатов методики, определённым образом суммируются баллы, присвоенные суждениям из опросного листа, а итоговая сумма свидетельствует об определённом уровне выраженности исследуемого признака.

Методика «Тест «Описание поведения в конфликте К. Томаса». Опросник личностный, разработан К. Томасом и предназначен для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявления определенных стилей разрешения конфликтной ситуации. Методика может использоваться в качестве ориентировочной для изучения адаптационных и коммуникативных особенностей личности, стиля межличностного взаимодействия.

Методик «Социометрия (Дж. Морено)». 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.

Методика «Диагностика принятия других (по шкале Фейя)». Методика определяет представление подростка о себе и окружающих, степень принятия им индивидуальности окружающих людей. Опросник состоит из 18 суждений, с которыми испытуемый может согласиться в той или иной степени. По набранной испытуемым сумме баллов определяют степень принятия других: высокий показатель принятия других; средний показатель принятия других с тенденцией к высокому; средний показатель принятия

других с тенденцией к низкому; низкий показатель принятия других.

Результаты диагностики старшеклассников по методике «Диагностика уровня агрессивности А. Ассингера» представлены в таблице 18 и на рисунке 15.

Таблица 18

Результаты диагностики старшеклассников по методике «Диагностика уровня агрессивности А. Ассингера»

Уровень агрессивности	Количество старшеклассников в %	
	девушки	юноши
Низкий	11	8
Средний	48	38
Высокий	41	54

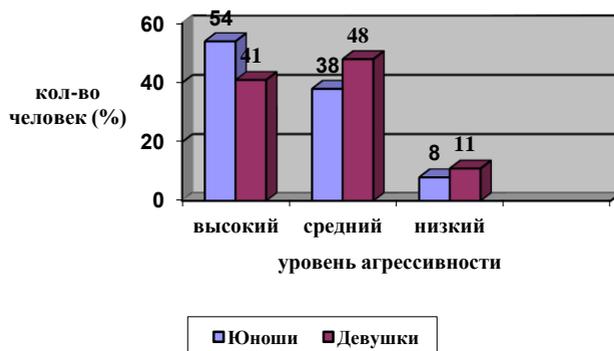


Рис.15. Результаты диагностики старшеклассников по методике «Диагностика уровня агрессивности А. Ассингера»

Диагностика уровня агрессивности у старшеклассников показала, что 54% исследуемых респондентов имеют высокий уровень агрессивности. Из них повышенный уровень агрессии показали 22% девушек и 32% юношей. Такой высокий показатель уровня агрессии по шкале А. Ассингера среди учащихся старшей школы говорит о неуравновешенности и жестоком отношении к другим людям, трудностях в налаживании отношений, а, следовательно, высокой вероятности появления насилия по отношению к другим людям. Средний уровень агрессивности, наблюдаемый у 36% респондентов, говорит об адекватном проявлении агрессии, тогда как низкий уровень у 10% может быть интерпретирован, как предрасположенность к роли «жертвы» в ситуациях буллинга в старшем школьном возрасте.

Результаты диагностики старшеклассников по методике «Тест склонности к риску К. Левитина» представлены в таблице 19 и на рисунке 16.

Таблица 19

Результаты диагностики старшеклассников по методике «Тест склонности к риску» К. Левитина

Уровень склонности к риску	Количество старшеклассников в %	
	девушки	юноши
Низкий	48	12
Средний	25	32
Высокий	27	56

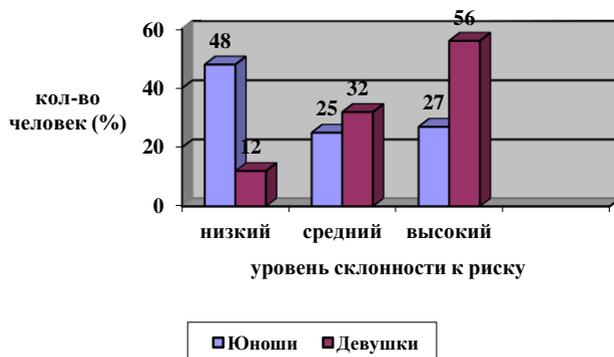


Рис.16. Результаты диагностики старшеклассников по методике «Тест склонности к риску» К. Левитина

Тест склонности к риску К. Левитина позволил выявить склонность к рискованному поведению у учащихся старшего школьного возраста. Среди девушек склонных к риску оказалось не более 27%, тогда как юношей в два раза больше - почти 56%. Склонность к рискованному поведению плюс повышенная агрессия и чувство неполноценности часто приводит к поиску «жертв», школьному насилию, т.е. буллингу. Остальные исследованные респонденты имеют среднюю или низкую склонность к риску, что является нормой, а, следовательно, по данному показателю нет склонности к проявлениям буллии.

Результаты диагностики подростков по методике «Диагностика общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко» представлены в таблице 20 и на рисунке 16.

Результаты диагностики старшекласников по методике «Диагностика общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко»

Уровень коммуникативной толерантности	Количество старшекласников в %	
	девушки	юноши
Очень низкий	2	3
Низкий	30	45
Средний	60	50
Высокий	8	2

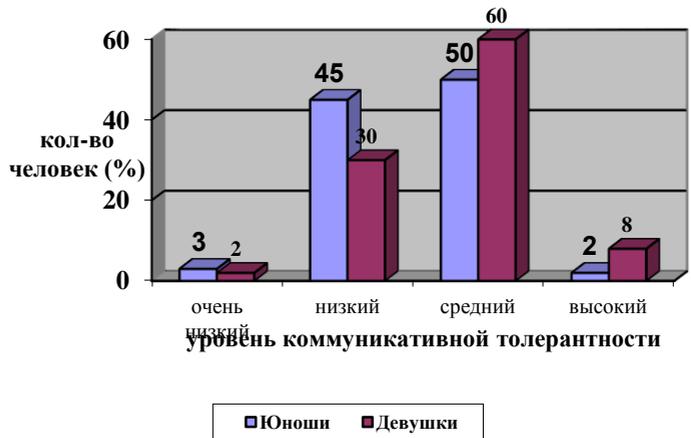


Рис. 16. Результаты диагностики старшекласников по методике «Диагностика общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко»

Анализ результатов диагностики общей коммуникативной толерантности показывает, что

большинство испытуемых имеет низкий (35%) и средний (42%) уровень развития коммуникативной толерантности. Для старшеклассников данной категории характерно неприятие индивидуальности другого человека, категоричность в оценках других, неумение скрывать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров, стремление подогнать партнера под себя, неумение приспособливаться к привычкам и желаниям других. Данные качества могут создавать или усиливать конфликт в среде сверстников, таким образом, провоцируя ситуации буллинга.

В гендерном аспекте низкий и средний уровни коммуникативной толерантности наблюдаются в большинстве случаев у юношей (их на 25% больше), тогда как девушки проявляют большую компетентность в коммуникациях.

10 % (8% из которых девушки) исследуемых респондентов имеют высокий уровень развития коммуникативной толерантности. Для них характерно наличие умения приспособливаться к окружающим, способности подстраиваться под характер, привычки, желания других людей.

У 5% респондентов очень низкий уровень развития коммуникативной толерантности, что говорит о наличии у них абсолютной нетерпимости к окружающим, к их поведению. Данные старшеклассники являются потенциальными булли.

По результатам мониторинга у современных старшеклассников выявлены следующие интолерантные тенденции в поведении:

1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека (шкала 1) – у 52% испытуемых.

2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа других людей (шкала 2) – у 38% испытуемых.

3. Категоричность или консерватизм в оценке других людей (шкала 3) – у 70% испытуемых.

4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров (шкала 4) – у 75% испытуемых.

5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров (шкала 5) – у 25% испытуемых.

6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным» (шкала 6) – у 30% испытуемых.

7. Неумение прощать другим ошибки (шкала 7) – у 30% испытуемых.

8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми (шкала 8) – у 40% испытуемых.

9. Неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других (шкала 9) – у 55% испытуемых.

Результаты диагностики старшеклассников по методике «Интолерантность-толерантность» Л. Г. Почебут по критерию толерантности представлены в таблице 21-22 и на рисунке 18-19.

Таблица 21

**Результаты диагностики подростков по методике
«Интолерантность-толерантность» Л. Г. Почебут
по критерию толерантности**

Уровень толерантности	Количество старшекласников в %	
	девушки	юноши
Низкий	34	36
Средний	66	64
Высокий	-	-

Таблица 22

**Результаты диагностики подростков по методике
«Интолерантность-толерантность» Л. Г. Почебут
по критерию интолерантность**

Уровень интолерантности	Количество старшекласников в %	
	девушки	юноши
Низкий	28	22
Средний	68	72
Высокий	4	6

По шкале «Толерантность» выявлено, что из всего числа опрошенных по данной шкале у 35% старшекласников выявлен низкий показатель общей психологической толерантности; 65% старшекласников имеют средний показатель толерантности; результатов, сигнализирующих о высоком уровне проявления толерантного отношения не выявлено.

По шкале «Интолерантность» результаты следующие: у 70% старшекласников зафиксирован результат,

соответствующий среднему уровню интолерантного отношения; низкий показатель интолерантности – у 25% опрошенных; результатов, 5% респондентов имеют высокий уровень интолерантности, что является неблагоприятным фактором в отношении появления ситуации буллинга.

В гендерном аспекте результаты по данной методике оказались приблизительно одинаковыми, девушки имели незначительное преимущество в исследуемых критериях.

Показатели шкал толерантности и интолерантности отрицательно коррелируют друг с другом, что и должно быть в норме, однако большинство результатов исследуемых респондентов располагаются в области среднего и низкого уровня, что допускает возможности в некоторых ситуациях интолерантного поведения. Подобное поведение может быть выражено резким отрицанием индивидуальности другого человека, необоснованно негативным отношением к социальной группе, либо же открытой демонстрацией превосходства представителей одного над другим.

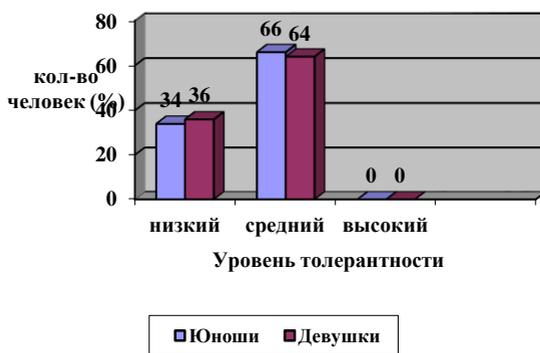


Рис. 18. Результаты исследования толерантности у старшеклассников

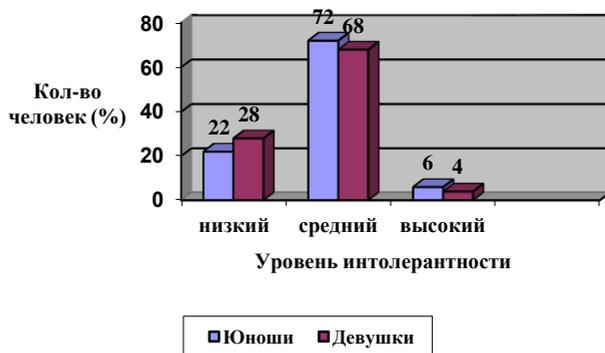


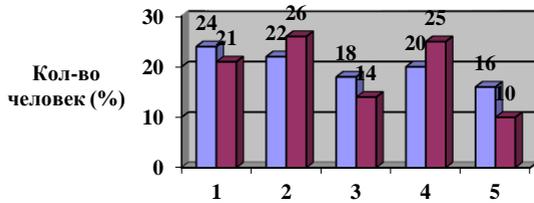
Рис. 19. Результаты исследования интолерантности у старшеклассников

Результаты диагностики старшеклассников по методике «Описание поведения в конфликте К. Томаса» представлены в таблице 23 и на рисунке 20.

Таблица 23

Результаты диагностики подростков по методике «Описание поведения в конфликте К. Томаса»

Стратегия поведения в конфликтных ситуациях	Количество подростков в %	
	девушки	юноши
Соперничество	21	24
Сотрудничество	26	22
Компромисс	14	18
Избегание	25	20
Приспособление	10	16



Стратегии поведения в конфликтных ситуациях



- 1 – Соперничество
- 2 – Сотрудничество
- 3 – Компромисс
- 4 – Избегание
- 5 – Приспособление

Рис. 20. Результаты диагностики подростков по методике «Описание поведения в конфликте К. Томаса»

Анализ результатов, представленных в таблице 23 и на рисунке 20, позволяет утверждать, что 25% старшеклассников (из них 14% юношей, 11% девушек) предпочитают стратегию соперничества. Они стремятся добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

Около 25% респондентов (из них 12% юношей, 13% девушек) готовы к сотрудничеству, то есть они приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

22% (из них 10% юношей, 12% девушек) старшеклассников выбирают избегание или уход, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

Лишь 15% (из них 8% юношей, 7% девушек) могут пойти на компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.

Остальные - 13% старшеклассников (из них 8% юношей, 5% девушек) предпочитают стратегию приспособления – принесение в жертву собственных интересов ради другого.

Стратегия соперничества у старшеклассников является фактором риска для формирования личности буллы, тогда как стратегии избегания и приспособления фактором потенциального формирования личности «жертвы» в ситуациях буллинга.

Результаты диагностики старшеклассников по методике «Социометрия» (Дж. Морено) представлены в таблице 24 и на рисунке 21.

Таблица 24

Результаты диагностики старшеклассников по методике «Социометрия» (Дж. Морено)

Социальный статус	Количество старшеклассников в %
«Звезды»	10
«Предпочитаемые»	26
«Принятые»	46
«Непринятые»	12
«Отвергнутые»	6

Анализ результатов диагностики по методике Социометрия Дж. Морено позволил выявить в выборке испытуемых старшеклассников с 5 социометрическим статусами.

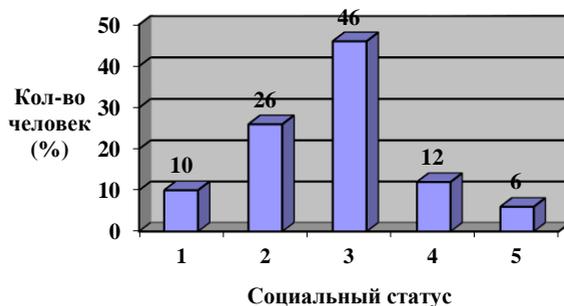
Большую часть выборки составляет категория «принятых старшеклассников». Данный статус характерен для 45% детей в выборке. Это члены группы, имеющие средний положительный статус и, как правило, поддерживающие лидера в его усилиях решить групповую задачу.

9% старшеклассников, принявших участие в исследовании, относится к категории так называемых «звезд». Данные испытуемые могут быть признаны эмоционально притягательными для остальных членов группы человек, к ним хорошо, с симпатией относится большая часть группы. Звезда может, как являться лидером, так и не иметь организаторских способностей, необходимых для лидера, и, соответственно, не являться им.

29% выборки составляют категорию «принятые».

11% старшеклассников по результатам социометрической методике могут быть отнесены к категории «Непринятые». Это члены группы, имеющие нулевой статус и самоустранившиеся от участия в групповом взаимодействии. Причинами такую самоустранения могут быть личностные особенности (например, застенчивость, интроверсия, чувство неполноценности и неуверенности в себе).

Одним из неблагоприятных факторов в возникновении ситуации буллинга является социальный статус «отвергнутые». «Отвергнутые» старшеклассники, имеют отрицательный статус, сознательно или бессознательно отстраненных от участия в решении групповых проблем.



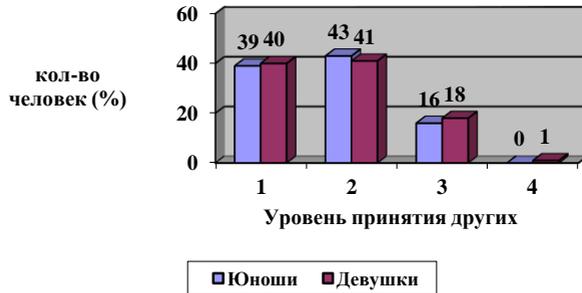
- 1 – «Звезды»
- 2 – «Предпочитаемые»
- 3 – «Принятые»
- 4 – «Непринятые»
- 5 – «Отвергнутые»

Рис. 21. Результаты диагностики старшеклассников по методике «Социометрия» (Дж. Морено)

Результаты диагностики старшеклассников по методике «Диагностика принятия других (по шкале Фейя)» представлены в таблице 25 и на рисунке 22 .

Результаты диагностики старшекласников по методике «Диагностика принятия других (по шкале Фейя)»

Уровень принятия других	Количество старшекласников %	
	девушки	юноши
Низкий	40	39
Средний с тенденцией к низкому	41	43
Средний с тенденцией к высокому	18	16
Высокий	1	0



1 – Низкий

2- Средний с тенденцией к низкому

3- Средний с тенденцией к высокому

4 - Высокий

Рис. 22. Результаты диагностики старшекласников по методике «Диагностика принятия других (по шкале Фейя)»

Анализ результатов, позволяет утверждать, что большинство испытуемых имеет низкий (40%) и средний с тенденцией к низкому (42%) показатель принятия других. Старшеклассники с данными уровнями принятия других проявляют малый интерес к личности другого, отсутствует уважение, понимание и безоценочность при межличностном взаимодействии.

Анализ результатов мониторинга, проведенного среди старшеклассников позволяет распределить респондентов по следующим уровням:

- *старшеклассники «группы риска»* в отношении появления ситуации буллинга. Это старшеклассники с предрасположенностью к роли булли (17%) , их характеризует повышенный уровень агрессивности, склонность к рискованному поведению, низкий уровень толерантности как личностной так и коммуникативной, низкий уровень принятия других, поведение в конфликтной ситуации соперничество, социальный статус таких старшеклассников «звезды» или «предпочитаемые». Еще одна категория старшеклассников, которых можно отнести к «группе риска», это старшеклассники предрасположенные к роли жертвы в ситуациях буллинга. Их характеризует низкий уровень агрессии, избегание как стратегия поведения в конфликте, низкий или средний уровень толерантности, низкий социальный статус в классе или статус «отвергнутых» у них также низкий или средний уровень толерантности и принятия других.

- старшеклассники со средними уровнями проявления исследуемых качеств (критериев) агрессивности, склонности

к риску, толерантности как личностной так и коммуниктивной, средний уровень принятия других, различный социальный статус кроме отверженных имеют низкую предрасположенность к различным ролям в ситуации буллинга, но не исключаются из них. Таких старшеклассников 81 %.

- 2 % старшеклассников не предрасположены к ситуациям буллинга, они преимущественно имеют низкий или средний уровень агрессивности, среднюю склонность к рискованному поведению, уровни толерантности и принятия других выше среднего, социальный статус высокий.

В гендерном аспекте следует сделать следующие **выводы:**

- в проявлении школьного буллинга наблюдаются гендерные различия: девушки более склонны к высмеиваниям, интригам против «жертвы», наклеиванию ярлыков и присвоению кличек, распространению сплетней и слухов, причем эта особенность с возрастом только усиливается; юноши склонны к физической агрессии, физической расправе над «жертвой», клички и высмеивание, т.е. вербальная агрессия, лишь сопутствует травле,

- личностные особенности, провоцирующие старшеклассников на буллинг у юношей и девушек различные: у девушек это демонстративность, желание выделиться, инфантильность, эгоцентризм, а у юношей это чувство неполноценности, обида и тенденция к самоутверждению. Предрасположенность к буллингу обусловлена склонностью к рискованному поведению, которое больше характерно для мальчиков, что и объясняет большую распространенность поведения «булли» у мальчиков.

ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА- ПСИХОЛОГА ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ БУЛЛИНГА С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНО - ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА

3.1. Современные подходы к профилактике школьного насилия буллинга

Современные исследователи, говоря о проблеме профилактики буллинга, отмечают в своих работах, что, скорее всего, невозможно добиться того, чтобы никто из детей на протяжении школьного обучения не почувствовал себя притесненным со стороны сверстников. Между тем, практика показывает, можно существенно снизить проявление школьного насилия.

Первую экспериментальную программу по борьбе с буллингом предложил Д. Ольвеус в 1982-84 г. Программа прошла апробацию в 42 норвежских школах. Через восемь и двадцать месяцев после окончания эксперимента было проведено обследование обстановки в школах, в результате которого обнаружено стойкое снижение частоты возникновения эпизодов травли более чем вдвое.

По словам школьников, школа стала более безопасным местом; возросло количество надежных и длительных дружеских отношений между школьниками; повысилась успеваемость; уменьшилось количество прогулов, краж, актов хулиганства и вандализма. Эти результаты сделали возможным внедрение программы Д. Ольвеуса в законодательном порядке в масштабах всей страны [106-109].

В Великобритании реализуется программа Д. Таттума, сходная во многом с программой Д. Ольвеуса. Она включает три стадии реализации: работу с кризисом, интервенцию и профилактику. На первой стадии школа вырабатывает четкие санкции в отношении агрессоров, вплоть до исключения из школы. В некоторых начальных школах организуется так

называемый «школьный суд», где комиссия, состоящая из выборных представителей школьников и педагогического коллектива, разбирает жалобы на травлю и определяет «меру наказания». Плюс «школьного суда» в том, что его введение в школе не требует специализированной подготовки персонала, и школьники получают опыт взаимодействия с аналогом государственной правоохранительной системы. Минус - в том, что это система распределения наказаний, которая по сути не заботится о развитии отдельных личностей; в старших и средних классах «суд» не срабатывает; он не помогает устранить ситуацию злостной длительной травли; в некоторых случаях жертвы не обращаются в суд, опасаясь, что если они «наябедничают», им достанется от обидчиков еще сильнее, чем прежде. На этой же стадии реализуется так называемая «челночная дипломатия». При «челночной дипломатии» психолог или ответственный за реализацию программы встречается поочередно с агрессорами (поодиночке) и с жертвой, постепенно вырабатывая условия, на которых обе стороны могли бы встретиться и договориться о том, как им дальше сосуществовать мирно [106-109].

Эта форма работы требует большей подготовки со стороны взрослого, нежели «школьный суд». Здесь больше самостоятельности в решении проблем передается самим детям, так как взрослый не навязывает им те способы разрешения конфликта, которые кажутся ему предпочтительными, но интересуется их мнением и позицией. На стадии вмешательства в программе Д. Татгума реализуется так называемое «шефство». Эта форма работы особенно важна в переходные периоды (при поступлении в школу или переходе из начальной школы в среднюю). Суть шефства в том, что к каждому школьнику «прикрепляют» школьника постарше, живущего поблизости, и они ходят вместе в школу и из школы. Это помогает избежать ситуаций травли по дороге в школу и домой. Стадия профилактики подразумевает проведение специальных уроков, или курсов-

модулей, обучающих адекватному поведению в ситуации травли и конфликта.

Достаточно эффективным способом профилактики травли оказывается проработка значимых вопросов средствами искусства. В австралийских школах на этой стадии школьники составляют карту «горячих точек» школы, разрабатывают и реализуют модель ее частичного переустройства. Н.Cowie и S.Sharp разработали модель «ученической службы поддержки». При этом добровольцы из школьников проходят тренинг развития способностей к эмпатии и конструктивному разрешению конфликтов; школьная администрация предоставляет им ресурсы и полномочия для работы с агрессорами и жертвами травли; они проходят регулярную супервизию.

В настоящее время существует множество программ в разных странах мира по предотвращению школьной травли. Во все этих программах есть общие пункты, такие, как:

- регулярные анонимные опросы школьников о существовании травли;
- обсуждение данной проблемы на классных, школьных и родительских собраниях;
- разработка самими учениками кодекса поведения;
- усиление внимания учителей к поведению детей на переменах и во дворе школы;
- обучение учителей стратегиям профилактики травли.

В отечественной практике И. А. Алексеева в качестве наиболее эффективного рассматривает комплексный подход, согласно которому, помощь должна быть направлена одновременно на всех участников процесса — на пострадавшего ребенка, на детей-«агрессоров», на детей, которые наблюдают за агрессией, на учителей.

Наиболее эффективным для концептуализации травли и работы с ней, рядом отечественных исследователей признается экологический подход, включающий взаимодействие агрессора и жертвы в более широком социальном контексте. Установлено, что значительную роль в возникновении травли играет семья: родители как

агрессоров, так и жертв отличаются неконструктивными стилями разрешения конфликтов, проблемами в коммуникации.

Мы в своем исследовании считаем, что деятельность педагога - психолога по предотвращению проявления школьного буллинга с учетом гендерно - возрастного аспекта должна охватывать всех субъектов образовательного процесса – все возрастные категории школьников, учителей, родителей, администрацию и строиться на основе системного подхода. Системный подход (Б. Ф. Ломов, В. А. Барabanщиков, М. С. Каган и др) как признанная методологическая платформа в современной психологической науке позволяет интегрировать и систематизировать накопленные знания, преодолевать их излишнюю избыточность, находить инварианты психологических описаний, избегать недостатков локального подхода, повышать эффективность системных исследований процесса обучения.

Теоретико-методологическую основу построения деятельности педагога-психолога по профилактике буллинга составляют:

теория психического развития ребенка (Л. С. Выготский, В. С. Мухина, Д. И. Фельдштейн);

деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн);

концепция личностно ориентированного образовательного процесса (Е. В. Бондаревская, Л. Г. Вяткин, И. Г. Якиманская);

психологические теории безопасности образовательной среды и буллинга в образовательной среде (И.А. Баева, Е.Б. Лактионова, К. Куак, С. Lee, D. Olweus) и анализ основных видов и форм насилия в образовательной среде;

теоретико-методологическое исследование зарубежных и отечественных авторов, связанные с изучением жизнестойкости личности и ее роли в совладании с жизненными трудностями (S. Maddi, Ш. Ионеску, И .А.

Александрова, Д.А. Леонтьев, В.Л. Маришук, Т.В. Наливайко);

работы в области изучения системы отношений человека (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, В.Н. Панферов, С.Л. Рубинштейн);

положения отечественной и зарубежной психологической науки, утверждающие сущность безусловного принятия Другого как «отношение» к другому (В.Н. Мясищев, Г.М. Андреева, Г.А. Ковалев и др.);

исследования отечественных ученых, направленные на изучение толерантности в качестве психологического феномена (А.Г. Асмолов, А.А. Реан), диагностику коммуникативных установок (В.В. Бойко) формирование толерантного сознания (Л.А. Шайгерова, О.Д. Шарова), навыков ненасилия и толерантного поведения (В.С. Магун);

теоретические представления зарубежных ученых (А. Басс, К. Бютнер, Р. Бэрн, Д. Ричардсон, З. Фрейд, Э. Фромм и др.) и отечественных исследователей (Г. Э. Бреслав, С. Л., Колосова, Р. В. Овчарова, Н. М. Платонова, А. А. Реан, Л. М. Семенюк, И. А. Фурманов и др.) о сущности и психологических механизмах агрессивного поведения;

работы в области изучения сущности профилактики насилия и технологии ее осуществления (М.А. Беляева, М.Н. Бессонова, М.А. Галагузова, Г.В. Латышев, Л.В. Мардахаев, М.Ф. Черкасова и др).

Необходимо и оправдано, на наш взгляд, ведения первичной и вторичной превентивной деятельности:

- первичная профилактика заключается в комплексном воздействии не только на непосредственно вовлеченных в школьный буллинг стороны (зачинщика и жертвы), но и их ближайшее окружение (одноклассников, родителей, педагогов). На этапе первичной профилактики целесообразна просветительская деятельность, призванная познакомить участников со стратегиями поведения в угрожающих жизни ситуациях, проведение диагностического блока, цикла тренинговых занятий.

- вторичная профилактика заключается в оказании медико-психоло-педагогической помощи пострадавшим от насилия для нивелирования возникших психических расстройств, предупреждения суицидальных попыток и вторичной виктимизации; работа с зачинщиками по выявлению причины и возможности их нивелирования.

Основные мероприятия по предотвращению проявления школьного буллинга на уровне тренинговой работы с детьми могут быть сведены к следующим:

- снижение враждебности, агрессивности, уменьшение эмоциональных реакций, сопровождающих агрессивное поведение;

- оптимизация межличностных отношений, психологического климата в отдельном классе и образовательном учреждении в целом;

- профилактика отклонений в эмоциональной сфере субъектов образовательного процесса, формирование навыков совладения собственными эмоциональными состояниями, в частности адекватного и безопасного выражения гнева;

- повышение уровня коммуникативной культуры, конфликтологической компетентности учащихся;

- развитие стрессоустойчивых качеств личности всех субъектов образовательного процесса;

- развитие способности понимать свои чувства; переживания, состояния и интересы других детей, позиции позитивного принятия Другого;

- формирование стратегий и навыков принятия решения и преодоления сложных жизненных ситуаций;

- навыков отстаивания своих границ и защиты своего персонального пространства; навыков защиты своего Я, самоподдержки и взаимоподдержки;

При этом особое внимание уделяется проведению цикла отдельных занятий для мальчиков и девочек, построенных с учетом гендерных особенностей проявления буллинга в каждой возрастной категории.

3.2 Особенности деятельности педагога- психолога по предотвращению буллинга с учащимися разных возрастов

3.2.1 Работа с младшими школьниками по предотвращению проявления школьного буллинга

В качестве приоритетных в работе с детьми в начальной школе нами выделены следующие задачи:

- снижение уровня агрессивности, неконтролируемого чувства гнева и злости;
- формирование навыков адекватного и безопасного выражения гнева;
- снижение уровня тревожности у младших школьников;
- повышение уровня самооценки младших школьников;
- развитие чувства эмпатии; способности понимать свои чувства; переживания, состояния и интересы других детей;
- развитие коммуникативных качеств,
- оптимизация межличностных отношений, повышение групповой сплоченности.

Ниже приводятся примеры упражнений для работы с младшими школьниками по решению каждой из обозначенных задач.

Снижение уровня агрессивности, неконтролируемого чувства гнева и злости

Упражнение «Рисование образа агрессии»

У каждого человека - и взрослого, и ребенка - иногда бывает плохое настроение. Оно может проявляться во враждебности, повышенной агрессивности, злости.

Пожалуйста, закройте глаза и постарайтесь почувствовать, мысленно пережить это состояние. Нарисуйте символический образ агрессии на листе бумаги. Поступите с рисунком так, как вам хочется. При желании исправьте, дорисуйте изображение или уничтожьте работу любым способом (сомните, разорвите и т. п.)

Упражнение «Волшебные заросли»

Каждый участник пытается проникнуть в центр круга, образованными тесно прижатыми «волшебными водорослями» - всеми остальными участниками. «Водоросли» знают и понимают только хорошие слова и не приемлют силы и жестокости. Водящий должен самыми добрыми словами и нежными движениями уговорить «водорослей» пропустить его в центр круга. Затем, по окончании игры, обсуждается, когда и при каких условиях водоросли расступились, а при каких нет.

Упражнение «Петушки-драчуны»

Поссорились два петушка. Дети, изображающие петушков, с заложенными за спину руками становятся на одну ногу друг против друга и, подпрыгивая, стараются ударить соперника движением плеч вперед. Задача психолога организовать игру таким образом, чтобы дети, окружавшие «петушков», смеялись.

Обсуждение:

1. Как со стороны выглядела драка петухов?
2. За что поссорились петушки?
3. Хорошо ли тому, кого бьют?
4. Что чувствует более сильный?
5. Каково слабому?
6. Можно ли избежать драки?

Упражнение «Обзывалки»

Ребята, передавая мяч по кругу, давайте называть друг друга разными необидными словами (заранее обговаривается условие, какими обзывалками можно пользоваться. Это могут быть названия овощей, фруктов, грибов или мебели). Каждое обращение должно начинаться со слов: "А ты, ..., морковка!" Помните, что это игра, поэтому обижаться друг на друга не будем. В заключительном круге обязательно следует сказать своему соседу что-нибудь приятное, например: "А ты, солнышко!" Игра полезна не только для агрессивных, но и для обидчивых детей. Следует проводить ее в быстром темпе, предупредив детей, что это только игра и обижаться друг на друга не стоит.

Упражнение «Три подвига Андрея»

Психолог рассказывает историю о мальчике Андрее, который часто дрался. Как-то раз он подрался на улице с незнакомым мальчиком и побил его. Но оказалось, что это был не мальчик, а волшебник. Он рассердился на Андрея и забросил его на фантастическую планету. Выбраться оттуда домой Андрей сможет только тогда, когда совершит три подвига, очень трудных и опасных.

Далее дети вместе с психологом придумывают и разыгрывают эти подвиги, например, как Андрей избавил город от громадного злого дракона или спас маленькую девочку от беспощадного бандита. Остальные дети при этом играют сопутствующие роли, например, роли дракона, замка, в котором он жил, деревьев в дремучем лесу по дороге к замку и т. п.

Упражнение «Драка»

Представьте, что вы с другом поссорились. Вот-вот начнется драка. Глубоко вдохните, крепко-крепко стисните зубы. Сожмите как можно сильнее кулаки, до боли

вдавите пальцы в ладони. На несколько секунд затаите дыхание. Задумайтесь: а, может, и не стоит драться? Выдохните и расслабьтесь. Ура! Неприятности позади! Встряхните кистями рук. Почувствовали облегчение?

Упражнение «Ворвись в круг»

Дети, по какой-либо причине чувствующие себя отвергнутыми, склонны исполнять либо роль тирана, проявляя при этом особенно агрессивное поведение, либо жертвы. Эта игра поможет им проанализировать свое чувство отверженности и обсудить возможные варианты конструктивного поведения в подобных ситуациях.

Психолог "Кто бывал когда-нибудь в ситуации, когда другие дети не принимали вас в игру? Что вы делали в таких случаях? Что происходит, если одного и того же ребенка постоянно не принимают в игру?"

Встаньте в один большой круг и крепко сцепитесь руками. Один ребенок должен остаться за кругом и попытаться прорваться в круг. Как только ему это удастся, следующий должен выйти за круг и попытаться прорваться в него и остаться в нем. Будьте осторожны, чтобы никому не причинить боль".

Дайте возможность как можно большему числу детей собственными силами проникнуть в круг. Если ребенок оказывается не в состоянии сделать это, проследите, пожалуйста, чтобы он находился вне круга не более одной минуты. Для наименее активных, а также для застенчивых детей можно использовать специальные игровые моменты. Например, если в течение минуты ребенку не удалось попасть в круг, ведущий, указывая на кого-нибудь из стоящих в круге детей, произносит: "Разомкнись, кружок!". Эту фразу следует чередовать с командой "Сомкнись, кружок!" - в этом случае у ребенка будет несколько попыток

испробовать свои силы и не возникнет ощущения, что ему поддаются.

Формирование навыков адекватного и безопасного выражения гнева

Упражнение «Письмо гневу»

Напишите своему гневу небольшое письмо, расскажите ему как Вам с ним живется, как Вы чувствуете себя без него. Какую он пользу и какой вред приносит Вам и Вашим отношениям с другими людьми.

Упражнение «Таблица гнева»

Доска делится на две части, в одной части дети пишут «плюсы», которые можно получить от чувства гнева, в другой - «минусы». После упражнения поводится обсуждение. Как можно проявлять отрицательные эмоции? Всегда ли можно и нужно их скрывать? Итог - нет плохих эмоций, просто нужно знать, когда и как их адекватно выражать.

Упражнение «Что делать с агрессией и гневом»

На листе бумаге, разделенном вертикальной линией по середине, слева дети записывают как окружающие в течение учебного дня проявляют агрессию по отношению к ребенку и все возможные последствия подобных действий, справа – как сам ребенок проявляет агрессию по отношению к другим детям и все возможные последствия его поведения.

Обсуждение: Что побуждает людей проявлять насилие и жестокость по отношению к другим? Всегда ли это оправдано и необходимо? Возможно, ли избежать подобных действий? Что испытываешь лично ты, проявляя агрессию по отношению к другим, каково тебе, когда окружающие агрессивны по отношению к тебе? Почему многие взрослые и дети часто пытаются почувствовать свое превосходство, унижая других. Возможно, ли проявлять свою агрессию не

кулаками, а какими-то другими способами? Как ведет себя жертва агрессии? Кто становится жертвой агрессии, как этого избежать. В чем проявляется равноправие между людьми. Как избавиться от насилия и жестокости в современном обществе. Предложите свой рецепт «неагрессивного мира». Что для этого необходимо.

Упражнение «Куда уходит злость?»

Мы собрались с вами здесь, чтобы поиграть. Однако, возможно, не всем все нравится в обстановке, в людях, в самом себе. Подумайте о том, что вас тревожит больше всего в данный момент. Представьте себе, что мы пришли сюда поругаться и выразить друг другу свои претензии. Пожалуйста, кто готов начать? Постарайтесь по возможности выразить все, что у вас накопело. Это – игра, так что все понимают условность происходящего. Реагировать ответными репликами на замечания не разрешается. Таким образом, высказывания будут односторонними и не перерастут в споры и настоящую ругань. Пожалуйста.

А сейчас давайте вообразим себе такую картину: все, что мы высказали здесь, вдруг превращается в легкие клубы пара, медленно поднимается кверху и исчезает в форточке или в открытой двери. Прикройте глаза, чтобы картина стала достаточно явной.

Упражнение «Безмолвный крик»

Психолог: «закрой глаза и трижды глубоко и сильно выдохни. Представь себе, что ты идешь в тихое и приятное место, где тебе никто не помешает. Вспомни о ком-нибудь, кто действует тебя на нервы, кто тебя злит. Представь себе, что этот человек еще сильнее раздражает тебя. Пусть твое раздражение усиливается. Определи сам, когда раздражение станет достаточно сильным. Тот человек тоже должен понять, что больше раздражать тебя уже нельзя. Для этого

можешь закричать изо всех сил, но так, чтобы этого никто не услышал в классе. То есть кричать нужно про себя. Может быть, ты захочешь заорать: «Хватит! Перестань! Исчезни!» открой рот и закричи про себя так громко, как только сможешь. В твоём потаённом месте ты один, там никто не может услышать тебя. Закричи ещё раз, и в этот раз ори ещё громче! Ну вот, теперь хорошо...

А теперь снова вспомни о человеке, который осложняет тебе жизнь. Представь себе, что каким-то образом ты мешаешь этому человеку по-прежнему злить тебя. Придумай в своём воображении, как ты сможешь сделать так, чтобы он больше тебя не мучил.

Упражнение Притча «Ядовитая змея».

Психолог рассказывает детям притчу: «Жила была ядовитая и злобная змея. Однажды она повстречала мудреца и, поразившись его доброте, утратила свою злобу. Мудрец посоветовал ей прекратить обижать людей, и змея решила жить по-новому, не нанося никому ущерба. Но как только люди узнали про это, они стали бросать в змею камни, таскать ее за хвост и издеваться над ней. Мудрец увидел, что происходит и, выслушав жалобы змеи, сказал: Я просил, чтобы ты перестала причинять людям страдание и боль, но я не говорил, чтобы ты никогда не шипела и не отпугивала их!».

Далее детям предлагается обсудить притчу, высказать собственное мнение, предложить выход из сложившейся ситуации.

Мораль: Противостоять злу, не причиняя зла в ответ.

Упражнение «Стряхни печаль»

Психолог рассказывает детям о том, как всем хочется избавиться от печальных переживаний и о том, как часто неприятный осадок от неудач мешает радоваться новым

победам. Далее психолог произносит следующее: «Видели ли вы когда-нибудь по телевизору замедленную съемку собаки, которая отряхивается от воды? Сначала она ходит из стороны в сторону, потом постепенно все тело, от головы до хвоста, и его кончик начинают забавно дергаться. Давайте попробуем изобразить такого песика».

Снижение уровня тревожности **Упражнение «На ошибках учатся»**

Каждый из нас совершает ошибки. Только таким образом мы можем чему-то научиться. Каждый из вас знает, что он время от времени делает ошибки. Можете ли вы вспомнить сейчас какую-нибудь свою ошибку? Некоторые люди, совершив ошибку, устраивают над собой строгий суд. Другие же просто ещё раз попытаются сделать то, что у них не получилось. С каждым таким шагом они учатся и никогда не делают больших проблем, если у них что-то сразу не вышло. А как вы реагируете на свои ошибки? Ответьте, пожалуйста, на оба вопроса. Если хотите, можете ещё нарисовать подходящие картинки. (15мин.) Теперь объединитесь по двое-трое и обсудите, что вы вообще думаете по этому поводу. (10 минут). А теперь возьмите новый лист бумаги и напишите на нём очень крупно: **«Делать ошибки - это нормально. На своих ошибках мы учимся»**. Украсьте свои листы, чтобы вам было приятно на них смотреть. Потом вы можете взять эти плакаты себе домой на память.

Упражнение «Сказка «Верить и стараться»

Жила-была семья: мама, папа и маленький мальчик. Мальчик хотел быть хорошим. Он хотел хорошо учиться, но буквы посему-то перепутывались, друг с другом, ошибки сами вскакивали в слова, задачи не и вертеться. Стихотворения не запоминались. Зато вертунчики хватали

его за ладошки, а щекотунчики щекотали ножки, и мальчик начинал крутиться и вертеться. А то вдруг свалится нарочно со стула, выкрикнет что-нибудь громким голосом, когда все сидят тихо.

Мальчик очень хотел хорошо учиться, но то и дело получал замечания и двойки. Мама огорчалась, учительница сердилась. А сам-то он как огорчался! «Почему я такой? Почему у меня ничего не получается? Стыдно! Очень стыдно! Я же так хочу хорошо учиться!» - думал мальчик во время обеда, и дома, и на улице, и в автобусе, и в постели перед сном. Мальчик так огорчался, что учился всё хуже и хуже. Ошибок становилось всё больше и больше. Учительница его постоянно отчитывала: «Опять не успел... Опять не выучил...» А мама даже заболела. «Какой я несчастливый», - думал мальчик как-то вечером, лёжа на диване. Думал, думал и уснул. И ему приснился сон. А во сне он уже вырос, стал высоким, красивым мужчиной. Сидит он за столом, толстые книги быстро-быстро прочитывает, да и сам толстую книгу пишет, да ещё на компьютере какие-то сложные задачи решает. И подходит к нему маленький мальчик и спрашивает: «Дядя, а как ты вырос таким умным: так красиво пишешь, решаешь сложные задачи? Ты, наверное, в школе на одни «пятёрки» учился?» А тот отвечает: «Что ты, малыш! В школе у меня были двойки, и тройки. Писал я некрасиво. Но зато я верил, что когда-нибудь и у меня всё получится. Главное - верить и стараться. «Верить и стараться», - прошептал мальчик, просыпаясь. Верить и стараться! Верить, что всё получится! Стараться и не очень огорчаться, если не получается всё - сразу! Подпрыгнул мальчик три раза на правой ноге, раз - на левой и ещё раз - на обеих сразу и побежал рассказывать свой сон

маме. «Теперь-то я знаю, что у меня обязательно всё получится! Я буду очень стараться!»

Обсуждение сказки:

- Какая мечта была у мальчика- почему он учился всё хуже и хуже?

- Кто помог мальчику?

- Как нужно действовать, чтобы добиться успеха?

- Нужно ли переживать из-за всех (даже самых незначительных) ошибок?

Упражнение «Водопад»

Сядьте поудобнее и закройте глаза. 2-3 раза глубоко вдохните и выдохните. Представьте себе, что вы стоите возле водопада. Но это не совсем обычный водопад. Вместо воды в нем падает вниз мягкий белый свет. Теперь представьте себя под этим водопадом и почувствуйте, как этот прекрасный белый свет струится по вашей голове. Вы чувствуете, как расслабляется ваш лоб, затем рот, как расслабляются мышцы шеи... Белый свет течет по вашим плечам, затылку и помогает им стать мягкими и расслабленными. Белый свет стекает с вашей спины, и вы замечаете, как и в спине исчезает напряжение, и она тоже становится мягкой и расслабленной.

А свет течет по вашей груди, по животу. Вы чувствуете, как они расслабляются и вы сами собой, без всякого усилия, можете глубже вдыхать и выдыхать. Это позволяет вам ощущать себя очень расслабленно и приятно.

Пусть свет течет также по вашим рукам, по ладоням, по пальцам. Вы замечаете, как руки и ладони становятся все мягче и расслабленнее. Свет течет и по ногам, спускается к вашим ступням. Вы чувствуете, что и они расслабляются и становятся мягкими. Этот удивительный водопад из белого света обтекает все ваше тело. Вы чувствуете себя

совершенно спокойно и безмятежно, и с каждым вдохом и выдохом вы все глубже расслабляетесь и наполняетесь свежими силами... (30 секунд).

Теперь поблагодарите этот водопад света за то, что он вас так чудесно расслабил... Немного потянитесь, выпрямитесь и откройте глаза». После этой игры стоит заняться чем-нибудь спокойным.

Упражнение «Слепой танец»

Разбейтесь на пары. Один из вас получает повязку на глаза, он будет «слепой». Другой останется “зрячим” и сможет водить «слепого». Теперь возьмитесь за руки и потанцуйте друг с другом под легкую музыку (1—2 минуты). Теперь поменяйтесь ролями. Помогите партнеру завязать повязку».

В качестве подготовительного этапа можно посадить детей попарно и попросить их взяться за руки. Тот, кто видит, двигает руками под музыку, а ребенок с завязанными глазами пытается повторить эти движения, не отпуская рук, 1-2 минуты. Потом дети меняются ролями. Если тревожный ребенок отказывается закрыть глаза, успокойте его и не настаивайте. Пусть танцует с открытыми глазами.

По мере избавления ребенка от тревожных состояний можно начинать проводить игру не сидя, а двигаясь по помещению.

Упражнение Сказка «О муравьишке, который пошел в школу».

Как-то ранней осенью я отправилась в лес за разноцветными листочками... Я шагала по тропинке, то и дело нагибаясь за красивым листиком. Когда цветной букетик был готов, я решила немного отдохнуть и присела на пенек, который вырос, как маленький домик, прямо на бугорке. Я провела рукой по пушистому мху и вдруг

заметила, что не одна. По пеньку бегали муравьишки; те, которые побольше, - несли какие-то прутики и соринки, а малыши-муравейчики копошились все вместе под маленьким сучком. Пока я наблюдала за жителями пенька, мне припомнилась история, рассказанная моей бабушкой...

В одном лесу, на красивой земляничной поляне жили несколько муравьиных семейств. Взрослые муравьи ходили на работу и оставляли своих детишек-муравьишек кто дома с бабушкой, кто с мамой, а некоторые водили своих муравьишек в детский садик за старой сосной. Но вот муравьишки подросли и настала пора идти в школу, чтобы научиться писать, читать и чтобы узнать много интересного о том лесе, где они живут, о том, как жили муравьи до их рождения... Для всей поляны это было радостным событием. Родители купили деткам симпатичные рюкзачки, в которые сложили ручки, цветные карандашники и тетрадки, сделанные из тонкой коры клена.

И вот муравьишки пришли первый раз в школу. Их встретил муравей-учитель. Он познакомил со школой, показал класс, в котором они будут учиться. Муравьишки очень волновались, ведь они уже не просто дети, они теперь ученики. А что значит быть учеником, они не понимали. Пока они только разглядывали своего учителя...

Прошло какое-то время, некоторые муравьишки стали привыкать к школе, полюбили своего учителя, нашли друзей... Но некоторые скучали в школе по маме и дому. Одним из них был малыш по имени Усатик Реснички н. Он очень скучал в школе по маме, не мог долго сидеть на уроке - отвлекался, все время хотел домой. Он почти ни с кем не подружился и поэтому на переменах грустил. Иногда по утрам ему не хотелось идти в школу. Так продолжалось много дней, и муравьишка решил, что так будет всегда...

Однажды утром Усатик, как обычно, собирался в школу. Небо было серым, солнышко спряталось, от этого стало совсем печально и очень не хотелось идти в школу. Но мама сказала: «Пора в школу...» и дала бутерброд с малиновым вареньем. Вздыхнув, Усатик зашагал по тропинке, глядя на серое небо, которое, казалось, вот-вот заплачет дождиком. Вдруг с неба упала капелька. «Ой? - сказала она. – Муравьишка, ты почему такой грустный?» – «Не видишь что ли, в школу иду», – нехотя отозвался Усатик.

«Ах, в школу, как это здорово! Значит, ты ученик?» - «Ну ученик, значит, а что?» - «А я вот сижу целыми днями в облачке и мечтаю, что когда-нибудь тоже пойду в школу. Но мы, капельки, не учимся», - грустно пролепетала капелька. «А почему ты так хочешь в школу? Там же так трудно: надо сидеть за партой, учитель все время что-то говорит, иногда я даже не успеваю понимать. А еще там много незнакомых муравьев и муравьишек, а еще...» - «Что еще?» -спросила капелька. «А еще там нет мамы»,-ответил Усатик. «Глупыш, когда я с другими капельками лью дождиком возле школы, я вижу через окошко, как много там муравьишек: одни сидят за партой и разглядывают книжки, другие пишут какие-то закорючки». - "Буквы называются», - поправил Усатик. «Как здорово, буквы... А что ты еще знаешь?» -заинтересовалась капелька. «Ну... - с важным видом начал муравьишка, - знаю про буквы, их очень много, из букв составляют слова... А еще есть много интересных книжек с картинками». — «И ты их все умеешь читать?» — перебила капелька. «Ну нет, пока мне их читает мама или учитель, но я же научусь!» — «Как я тебе завидую, Усатик, ты найдешь себе друзей, узнаешь много интересного, будешь почти как взрослый. И главное - представь, как будут рады за тебя папа и мама. Ты будешь приходить из школы, рассказывать, что узнал, как провел

время, с кем познакомился, что делал на переменах, какой у тебя учитель. Маме это будет очень интересно, ведь теперь у тебя появился кусочек дня, когда ее нет с тобой, когда ты что-то делаешь без ее помощи, потому что ты ученик». - «Ну ты знаешь, как это трудно», - сказал Усатик. «А разве интересно, когда все легко и просто, ведь это скучно. Хотя... я тебя очень хорошо понимаю — новые муравьишки, большая школа и все совсем не так, как дома. Но поверь мне, ты должен сам научиться быть учеником. Ведь все муравьишки тоже впервые в школе и им тоже нелегко. Просто некоторые привыкают быстро, у них кое-что лучше получается и они быстрее находят друзей. А некоторые привыкают немного медленнее и боятся быть одни. Не все же одинаковые, правда? Кому-то легче, кому-то труднее. Так что, Усатик, иди в школу, а вечером приди домой и расскажи маме, что было нового, какие были уроки, с кем ты играл. Просто подойди к ней и скажи: "Мам, послушай, как было сегодня в школе». - «Спасибо тебе, капелька, ну я побежал, а то опоздаю на урок», - прокричал муравьишка.

Усатик вбежал в школу, поднялся по ступенькам, вошел в класс и сел за парту рядом с другим муравьишкой. «Привет», - сказал сосед по парте. «Доброе утро», - ответил Усатик и улыбнулся. «А ты сегодня веселый», - отозвался муравьишка с другой парты.

Тут вошел учитель и начался урок. Усатик посмотрел по сторонам: небо за окном не казалось таким серым, потому что там, в тучке, жили капельки; учитель уже не казался таким чужим и непонятным, а другие муравьишки внимательно слушали учителя и уже открыли книжки. «Ну вот, опять задумался», - подумал Усатик. «Ресничкин Усатик, открой книжку», - сказал учитель. Усатик открыл книгу и почему-то снова улыбнулся. «Я ученик», - гордо подумал он.

Вечером, когда мама пришла с работы, Усатик усадил ее на диван и сказал: «Знаешь, мам, в школе все так необычно... сегодня мы учили новые буквы и еще рисовали картинки, а еще...». - «Что еще, малыш?» - спросила мама. «А еще я соскучился по тебе, мамочка, но мне пора делать уроки, потому что завтра я, как и все муравьишки, снова пойду в школу, а вечером расскажу тебе о том, что там было»

Упражнение «Зайки и слоники»

Дети, я хочу вам предложить игру, которая называется "Зайки и слоники". Сначала мы с вами будем зайками-трусишками. Скажите, когда заяц чувствует опасность, что он делает? Правильно, дрожит. Покажите, как он дрожит. Поджимает уши, весь сжимается, старается стать маленьким и незаметным, хвостик и лапки его трясутся" и т.д. Дети показывают. "Покажите, что делают зайки, если слышат шаги человека?" Дети разбегаются по группе, классу, прячутся и т.д. "А что делают зайки, если видят волка?... Психолог играет с детьми в течение нескольких минут. «А теперь мы с вами будем слонами, большими, сильными, смелыми. Покажите, как спокойно, размеренно, величаво и бесстрашно ходят слоны. А что делают слоны, когда видят человека? Они боятся его? Нет. Они дружат с ним и, когда его видят, спокойно продолжают свой путь. Покажите, как. Покажите, что делают слоны, когда видят тигра...» Дети в течение нескольких минут изображают бесстрашного слона. После проведения упражнения ребята садятся в круг и обсуждают, кем им больше понравилось быть и почему.

Упражнение «Сказка Кузя»

Давным-давно жил маленький мальчик Боря со своими многочисленными игрушками. Среди этих игрушек был странный слоненок по имени Кузя, вызывавший общие насмешки своим неказистым видом. Как ему было обидно!

Долго лежал Кузя среди других игрушек, горько размышляя, почему он не такой, как все, почему с ним не играют ни Боря, ни другие игрушки. Все остальные игрушки - красавцы как на подбор, а он ободранный, ни красоты, ни проку,

И вот однажды он оказался в грузовике, который ехал в детский дом к детишкам, у которых не было родителей. Слоненок находился в большой компании других игрушек, и, как всегда, тут же нашлись и добрые, и завистники. Последних оказалось большинство, и они стали злословить и хихикать по поводу его внешности. И так ему стало больно за все эти годы страданий и издевательств! В довершение всех унижений грузовик неожиданно трянуло, слоненок вылетел из кузова, закувыркался на дороге и остался одиноко лежать у обочины.

Шло время, а Кузя так и лежал у обочины. Но однажды проезжавший мимо мусоросборщик подобрал слоненка, погрузил его вместе с другим мусором на баржу и поплыл к самому глубокому месту, где обычно сбрасывали никому не нужный хлам.

Пока они плыли, Кузя размышлял: неужели только для этого он появился на свет! «Если это конец, - подумал он, - то надо хотя бы иметь мужество и выбраться самому... по своей воле... уйти глубоко под воду по своему выбору!» Так он и сделал. И был немало озадачен и смущен, обнаружив, что не только не потонул, но, напротив, закачался на волнах и даже поплыл своим особым стилем.

Оглянувшись, он увидел много интересного: раздуваемые ветром паруса лодки, пеликана, реющего над водой в поисках пищи, приятно и ласково шелестящие волны. На душе у него стало радостно. Так он и плывал по волнам, пока его не выбросило на берег. Опять

безнадежность! До чего же бессмысленной казалась ему его жизнь! Погревшись на солнышке, слоненок как-то незаметно уснул под равномерный шорох волн.

Проснулся он от прикосновения чьих-то ласковых рук, которые его подняли. Кузя увидел улыбающееся лицо маленькой девочки Марины, которая с восторгом повторяла: «Это просто чудо! Настоящее чудо!» На него никто еще не смотрел с такой любовью... и никогда он не слышал такой похвалы в свой адрес... никто не держал его в руках так осторожно и заботливо. Слоненок был в полной растерянности, но его ловко подхватили и доставили туда, где было много других слонят и где все восхищались его неповторимостью. Марина ловко посадила его среди других игрушек. Все относились к нему с большим почтением. Мало того, было признано, что это самый прекрасный слоненок из всех слонят!

Кузю неоднократно представляли разным людям, говоря, что это самый лучший слоненок, который был подарен морем, и он завоевал огромное количество симпатий. Все отмечали его изысканность и теплоту, и массу других удивительных качеств.

«Сколько бедствий я перенес, — думал слоненок Кузя, - и всё же в конце пути моя жизнь обрела смысл. До чего же мне хорошо и спокойно!»

При обсуждении обращается внимание детей на важность добрых слов и доброго отношения девочки Марины, которые полностью изменили жизнь слоненка.

Повышение уровня самооценки младших школьников

Упражнение «Комплименты»

Детям предлагается поочередно сделать комплимент своему однокласснику. Ребята узнают много приятного от окружающих, смогут взглянуть на себя «глазами других детей».

Упражнение «Твоё имя»

Участники встают в круг, а один, передавая мяч соседу, называет своё полное имя. Задача других – назвать, передавая мяч по кругу, как можно больше вариантов его имени (например: Катя, Катюша, Катерина, Катенька, Катюшка...). Задание повторяется для каждого участника. Затем все делятся впечатлениями о том, что чувствовали, когда слышали своё имя.

Психолог. Наше имя звучит для нас как лучшая в мире музыка. Поэтому, обращаясь друг к другу, давайте каждый раз будем начинать это обращение с имени.

Упражнение «Самое-самое»

Психолог предлагает записать в тетради, что для них самое ценное в жизни. Затем дети зачитывают, а психолог записывает на доске. Затем идет обсуждение каждого пункта.

Нужно подвести ребят к тому, что самое важное и ценное в жизни человека - это сам человек. Каждый человек неповторим и представляет ценность. Любить себя – это признавать право на любовь других людей к самим себе.

Обычно дети перечисляют такие ценности, как здоровье, родители, мир, семья, деньги. Психолог, комментируя каждое перечисление, просит каждого ответить на вопрос о самом себе:

- почему для меня главное здоровье?
- чем мне дороги родители?
- почему так важна семья и др.

Затем приходим к выводу, что мне все это нужно мне, а значит, я самый важный и ценный для себя. Однако это не значит, что нужно противопоставлять себя другим людям. Человек должен любить себя и принимать то, что не только он, но и каждый человек «самоценен». Любить себя – гордиться своими поступками и быть уверенным, что поступаешь правильно. Тот кто не любит себя, не может искренне любить других.

Упражнение «Путешествие на облаке»

Звучит тихая спокойная музыка.

Психолог: сядьте удобнее, сделайте глубокий вдох и выдох.(2-3 р.). Я приглашаю вас в путешествие на облаке. Прыгните на это белое пушистое облачко. Почувствуйте, как ноги, спина удобно расположились на этой облачной подушке. Теперь начинается путешествие. Твое облако медленно поднимается в синее небо. Ты чувствуешь, как ветер обвевает твоё лицо. Здесь, высоко в небе, все спокойно и тихо. Пусть твоё облако принесет тебя в такое место, где ты будешь счастлив. Постарайтесь мысленно увидеть это место. Здесь вы чувствуете себя спокойно и счастливо.

Теперь ты снова на своем облаке и оно везет тебя назад, на твоё место в классе. Слезь с облака и поблагодари его за то, что оно так хорошо тебя покатило. Теперь понаблюдай, как оно медленно растает в воздухе. Потянись, выпрямись и снова будь бодрый, свежий и внимательный.

Упражнение «Я – лев»

Сейчас давайте поиграем в игру, которая называется «Я – лев». Закройте глаза и представьте себе, что каждый из вас превратился во льва. Лев - царь зверей, сильный, могучий, уверенный в себе, спокойный, мудрый. Он красив и свободен.

Откройте глаза и по очереди представьте от имени льва, например: «Я - лев Регина». Пройдите по кругу гордой, уверенной походкой».

**Упражнение «Теплый, как солнце,
легкий, как дуновение»**

Комментарий: Часто детям кажется, что они постоянно мешают взрослым, а если что-то делают то неправильно, не так как надо. Это замечательное лечебное упражнение, поможет обрести полноту ощущений, почувствовать себя позитивно.

Возраст: для младшего школьного возраста

Проводится: в группе

Используемый подход: саморегуляция

Инструкция: «Сядьте или лягте поудобнее и закройте глаза. Три раза глубоко вздохните...

Представь себе, что сейчас чудесный день, и над тобой проплывает серое облачко, на которое ты можешь уложить сейчас все свои горести и заботы. Дай всем твоим заботам просто улететь с ним...

Представь себе, что небо над тобой ярко-голубое, что легкие лучи солнца согревают тебя. Ты чувствуешь себя надежно защищенным - так мирно и спокойно вокруг. Мягкое дуновение ветерка коснулось твоей головы, и ты чувствуешь себя легко и счастливо, как маленькое легкое перышко. Ты думаешь, что ты сегодня такой же замечательный, как небо, такой же теплый, как солнце, и такой же нежный, как дуновение ветерка.

Представь себе, что при вдохе твое тело наполняется золотым светом - от головы до кончиков пальцев ног... А когда ты выдыхаешь, представь себе, что все чувства, которые не нужны тебе сейчас, покидают тебя. Ты выдыхаешь золотой свет, а выдыхаешь неприятные чувства.

Ты - как маленькое перышко, которое несет легкий ветер; ты - как луч солнца, падающий на Землю. Дай еще больше расслабиться своему телу, свои плечам и рукам, своим ногам, расслабь свои стопы и ладошки.

Представь себе, что ты - как радуга, которая состоит из множества различных цветов. Нет никого на свете, кто думал и чувствовал бы так же, как ты... Это просто замечательно, что ты можешь быть здесь, среди нас... (15 секунд.)

Не спеша возвращайся назад, сюда, к тем, кто сидит или лежит здесь на полу. Ощути свою голову, руки, ноги. Вдохни глубоко и легко. Теперь ты можешь чувствовать себя радугой и радовать цветами себя и других. Медленно открывай глаза, начинай снова двигаться. Когда ты откроешь глаза очень широко, то увидишь вокруг себя другие пестрые радуги».

Вопросы для обсуждения:

Когда ты был напряженным?

Когда ты был расслабленным?

Как ты думаешь, какие животные хорошо умеют расслабляться?

Почему каждый ребенок не похож на других, уникален?

Почему ты сам ни на кого похож?

Что в твоей радуге особенно прекрасно?

Упражнение «За что меня любят мои одноклассники»

Все дети сидят в кругу. Каждый ребенок по очереди говорит всем, за что его любят одноклассники.

Затем можно попросить одного из детей (желающего), чтобы он повторил, за что любят одноклассники каждого присутствующего в группе ребенка. При затруднении другие дети могут ему помочь. После этого обсудить с детьми,

приятно ли было им узнать, что все, что они сказали, другие дети запомнили. Дети обычно сами делают вывод о том, что надо внимательно относиться к окружающим и слушать их.

Развитие чувства эмпатии; способности понимать свои чувства; переживания, состояния и интересы других детей

Упражнение «Трудное решение»

Детям предлагается для обсуждения та или иная ситуация. Например: «У тебя есть очень близкий друг. Ты познакомился еще с одним мальчиком (девочкой), который не понравился твоему другу, но очень понравился тебе. Что же делать в такой ситуации. Как объяснить своему другу, что твой новый товарищ совсем не плохой человек?»

Упражнение «Свеча»

Психолог предлагает детям разделить на пары, выбрав в пару одноклассника, с которым трудней всего общаться. Встаньте в парах лицом друг к другу на линию старта и зажгите свечи. Задача каждой пары – донести этот огонек до финиша, не погасив его. Положение рук менять нельзя. Если свеча погаснет, то вам нужно будет вернуться назад, вновь зажечь свечу и предпринять новую попытку донести ее до финиша. Победит та пара, которая первой придет к финишу с горящей свечей.

Упражнение «С завязанными глазами»

Попробуем поставить интересный эксперимент. Для этого всем участникам игры нужно плотно завязать глаза повязкой так, чтобы ничего не было видно. Помещение, в котором проводится игра, должно быть свободным. Стулья можно поставить вдоль стен. Желательно, чтобы пол был мягким, или же участники имели коврики или подстилки для сидения на полу.

Задание участникам: сначала все хаотично двигаются по комнате, стараясь не толкать друг друга. Затем предлагаем мальчикам попытаться образовать свой кружок в одной части помещения, а девочкам – в другой части. Тут от вас потребуется интуиция, чутье или шестое чувство, ведь разговаривать и вообще издавать какие-либо звуки – нельзя. За этим строго следит ведущий. Можно прикасаться друг к другу и определять друг друга на ощупь.

Упражнение «Скульптор и глина»

Игра проводится в парах и без слов. Один – «скульптор», другой – «глина». «Глина» сидит на стуле, «скульптор» ее «разминает» перед работой (делает массаж спины, шеи, рук). Потом начинает «лепить». «Глина» – пассивна. «Скульптор» ставит ноги, руки, голову «глины» в соответствии с задуманным образом, узнаваемым другими. Задача «глины» – понять задумку и воплотиться в образ. Потом устраивается «выставка». Все скульпторы ходят и восхищаются. Если образ узнается, то «скульптура» «оживает» (изображает действие – флейтист играет на флейте, клоун веселит и т.д.)

После того как все «скульптуры» ожили, они меняются со «скульпторами», и игра начинается вновь.

Упражнение «Мой враг – мой друг»

Данное упражнение является реализацией одной из ведущих заповедей христианства: «полюби врага своего».

Психолог предлагает детям представить своего обидчика. «Возьмите лист бумаги и постарайтесь описать его внешний вид. Старайтесь фиксировать, прежде всего, симпатичные детали его внешности. Прочитайте то, что написали. Если вы соскользнули на описание отрицательных внешних данных этого человека, вычеркните их. На другой стороне листка опишите ситуацию вашего взаимодействия с

этим человеком, опять же опираясь на позитивные моменты в его поведении.

Обсуждение. Почему ваши отношения с этим человеком сложились именно так? Кто, на ваш взгляд, в этом виноват? Предложите все возможные варианты поведения в сложившейся ситуации. Какие из них для вас приемлемы, какие нет? Почему?

Упражнение «Близнецы»

Все мы люди, и среди нас есть девочки и мальчики. У нас есть много общего и много различий. Часто бывает так, что люди похожие внешне на самом деле внутренне не похожи совсем и наоборот, люди абсолютно не похожие внешне очень сходны внутри.

Давайте попробуем увидеть это друг в друге. Работа в парах. Сначала работа в однополых парах (мальчик-мальчик, девочка-девочка), затем в - разнополых (мальчик-девочка). Попробуйте поработать сначала с теми, кто больше всего схож с вами внешне, а затем кто меньше всего. При этом старайтесь найти с похожим различия во внутреннем мире, а с непохожими – схожее во внутреннем мире.

Обсуждение: какие эмоции вы испытывали в процессе выполнения упражнения. Что чувствовали к одноклассникам, «не похожим на вас? Почему? Как вы считаете влияют ли наши эмоции на наше поведение? Если да, то в чем выражается это влияние.

Упражнение «Бяка и Бука».

Психолог зачитывает стихотворение Б. Заходера «Бяка и Бука».

Приятная встреча

Встретились Бяка и Бука. Никто не издал ни звука.

Никто не подал и знака -Молчали Бука и Бяка.

И Бука

Думал со скукой:
«Чего он так смотрит -букой?»
А Бяка думал:
«Однако
Какой он ужасный
Бяка...»
Б. Заходер

Потом каждый рисует Бяку и Буку, как он себе их представляет. Затем все меняются листочками. Смотрят на Бяку глазами Буки, а на Буку - глазами Бяки. Пишут, что те друг про друга могли подумать (исходя из обсуждения первого впечатления). Психолог собирает работы и читает их вслух. Интересное наблюдение: обычно у детей, нетерпимых к окружающим, Бяка и Бука очень зло и оскорбительно оценивают друг друга, даже если автор рисунка изобразил их неагрессивными и симпатичными.

Развитие коммуникативных качеств

Упражнение «Крокодил»

Все дети делятся на две команды. Каждая команда загадывает любое существительное в именительном падеже, кроме имен нарицательных и названий. Потом команды обмениваются по одному представителю. Этому представителю сообщается задуманное слово, которое он должен передать своей команде, но не словами, а жестами. Причем нельзя указывать пальцем на этот предмет или обрисовывать его по контуру, а нужно изобразить этот предмет через его «характер», «сущность». Команда выдает свои версии, представитель изображает предмет различными способами до тех пор, пока команда не угадает. Если же это не удастся, то команда посылает другого представителя. «Ответный жест». Психолог предлагает детям научиться не теряться и находить достойные, адекватные ответы на самые

различные обращения и вопросы. А что, если такое обращение к вам произойдет безмолвно, с помощью жеста? Сможете ли вы легко ответить на такое обращение? Давайте поиграем. Сейчас вы расходитесь по комнате и начинаете в произвольном порядке подходить к тому или иному участнику игры. Подойдя друг к другу, вы обмениваетесь жестами – допустим вы показываете пальцем на часы, молчаливо спрашивая который час. В ответ ваш партнер может показать время, используя свои пальцы. При встрече с очередным участником вопрос в форме жеста может задать уже он, тогда вы должны понять, о чем он хочет вас спросить и ответить ему тоже жестами.

Упражнение «Ответный жест»

Психолог предлагает детям научиться не теряться и находить достойные, адекватные ответы на самые различные обращения и вопросы. А что, если такое обращение к вам произойдет безмолвно, с помощью жеста? Сможете ли вы легко ответить на такое обращение? Давайте поиграем. Сейчас вы расходитесь по комнате и начинаете в произвольном порядке подходить к тому или иному участнику игры. Подойдя друг к другу, вы обмениваетесь жестами – допустим вы показываете пальцем на часы, молчаливо спрашивая который час. В ответ ваш партнер может показать время, используя свои пальцы. При встрече с очередным участником вопрос в форме жеста может задать уже он, тогда вы должны понять, о чем он хочет вас спросить и ответить ему тоже жестами.

Упражнение «Небеса и ад»

Психолог: «время от времени каждый из нас в разговоре с кем-то имеет другую точку зрения и хочет доказать свою правоту во что бы то. Иногда в таком споре нет ничего плохого, но порой это превращается в настоящую

открытую борьбу. Ты можешь вспомнить случай, когда твой спор с кем-то едва не закончился настоящей битвой? Может быть, ты был настолько возбужден, что готов был сам начать драку, а может быть, другой спорщик в порыве ярости был готов наброситься на тебя. Может быть, вы оба были готовы драться, но что-то позволило вам избежать рукоприкладства?..

Напиши, что произошло тогда, и как ты себя при этом чувствовал. Расскажи, как вам удалось избежать драки. Дай этой истории какое-нибудь название».

Обсуждение: В чем разница между спором и дракой? Что ты можешь сделать, чтобы спор не превратился в драку? Что ты делаешь, когда кто-то пытается оскорбить или ударить тебя? Почему ты так поступаешь? Всегда ли оправданы действия, есть ли им альтернатива.

Упражнение «Интонация»

Когда мы разговариваем, мы, конечно, обращаем внимание на смысл и содержание сообщений. Но при этом не менее, а то и более важна интонация, с которой мы произносим ту или иную фразу. Любое предложение можно произнести с огромным количеством оттенков, и каждый раз из-за интонации предложение будет иметь новое значение. Попробуйте сказать простую фразу: «Ну, вот и все» Но сказать ее нужно...

- радостно, словно вы закончили писать заданное на дом сочинение;

- кровожадно, словно вы истребили всех мух, летавших по квартире;

- печально, словно вы досмотрели до конца последнюю серию любимого сериала;

- испуганно, словно вас догнала собака, от которой вы пытались убежать;

- устало, словно вы только что почистили два ведра картошки.

Упражнение «По грибы»

Выбирается водящий. Все остальные дети делятся на две команды: съедобные и несъедобные грибы. Каждый ребенок с помощью жестов, позы, мимики изображает какой он гриб: съедобный или несъедобный. Водящий- «грибник» бродит между «грибами» и по внешним признакам пытается рассортировать их. Если он почувствовал, что гриб съедобный, он говорит: «хороший грибок, полезай в кузовок!» - и уводит игрока в одну сторону, Если ему кажется, что это не так, то он со словами: «несъедобный грибок, марш в уголок!» - уводит игрока в противоположную сторону. В конце игры грибник проверяет правильность своего выбора и приносит «грибам» извинения, если что-то перепутал.

Упражнение «Помоги другу, или Самая дружная пара»

Дети садятся в круг. Ведущий проходит по внешней стороне круга, гладит детей по спинам, а одного из них незаметно от других тихонько щиплет — «кусает комариком». Ребенок, которого «укусил комарик», должен напрячь спинку и плечи. Остальные внимательно разглядывают друг друга и угадывают, «кого укусил комарик».

Упражнение «Дружелюбные требования»

Психолог «Иногда мы все чего-то хотим от других людей. Когда мы хотим, мы можем выразить свое желание удачно или не очень. Если мы тревожимся или робеем, то формулируем наши желания неясно. Если мы чересчур решительны, то можем задеть чувства другого человека. Лучше всего, если мы высказываем свои требования ясно и

дружелюбно. Мне хочется, чтобы вы сегодня научились выдвигать свои требования ясно и дружелюбно.

Дети объединяются по трое. Каждый должен будет сказать свое требование. Остальные внимательно слушают и анализируют можно ли высказывание считать дружелюбным требованием. Ведущий выдает рабочие листочки с ситуациями.

Чтобы ты сказал в следующих ситуациях.

Ты видишь нескольких играющих друг с другом ребят и хочешь включиться в игру.

Несколько твоих подруг идут вместе в кино, а тебя с собой не пригласили. Ты хочешь пойти вместе с ними.

Твоя подруга взяла у тебя книгу почитать и не возвращает ее обратно. Ты хочешь получить книгу назад.

Ты хочешь, чтобы родители давали тебе больше карманных денег.

Ты не понял, как надо решать пример, и хочешь, чтобы учитель объяснил тебе его еще раз.

Твой друг взял у тебя займы денег и не вернул. Эти деньги нужны сейчас тебе самому.

Кто-то из ребят смеется над твоей новой прической.

Ты стоишь в магазине в кассу, а какая-то женщина пытается подойти без очереди.

Вы дома ни во что не играли все вместе. Ты узнал новую игру и хочешь, чтобы родители поиграли в нее вместе с тобой.

Анализ упражнения:

- Чему полезному ты научился?

- Как ты высказываешь свои требования: слишком робко или чересчур напористо?

- Что дается тебе легче: предъявлять требования взрослым или детям?

- Почему так важно высказывать требования дружелюбным тоном?

- Как ты реагируешь, когда слышишь в ответ «нет».

Оптимизация межличностных отношений, повышение групповой сплоченности

Упражнение «С кем я подружился»

Для этой игры нужна коробка с прорезанными по бокам 4-6 отверстиями такого размера, чтобы ребенок мог легко просунуть туда руку. Соответственно 4-6 участников закрывают глаза и просовывают руки в коробку (ее в это время придерживает ведущий). Там они находят чью-то руку, знакомятся с ней, а потом угадывают, с чьей рукой они познакомились.

Упражнение «Рука в руке»

В классе выбирается водящий, который произносит фразу, например, «Рука к руке! Все меняются местами», - и все участники игры, в том числе и водящий, должны найти себе пару и соприкоснуться со своим партнером руками. Тот, кто не успел найти свободного партнера - становится водящим. Новый водящий говорит, например, - «Спина к спине! Все меняются местами!». Все игроки стараются вновь как можно быстрее найти себе нового партнера и встать с ним спина к спине. Тот, кто остался в одиночестве – водит. За каждый новый раунд вожения водящий получает штрафное очко. После окончания игры подсчитываются штрафные очки каждого водившего, а победителями являются те, кто не получил штрафных очков или получил их меньше, чем остальные. Очки подсчитывают в процессе игры один или два наблюдателя, которые сами в игре не участвуют. Игра может проходить с самыми разнообразными командами: «Нос к носу!», «Плечо к плечу!» и т.д.

Упражнение «В тесноте да не в обиде»

Всем известно это крылатое выражение. А давайте посоревнуемся, взяв на вооружение эту фразу. Для начала разделимся на две равноценные команды примерно с одинаковым составом мальчиков и девочек. Можно учесть взаимные интересы.

Представьте себе, что вы едете в переполненном автобусе – давка, невероятная. Нужно встать так компактно, чтобы в автобусе уместились все, кто даже висит за дверью. Предлагаем на полу нарисовать два одинаковых квадрата с клеточками, например, 8 на 8. Предлагается каждой команде устроиться в центре квадрата, заняв минимальное количество клеток. Итак, сгруппируйтесь по командам в центре каждого квадрата. Чтобы команда не развалилась, нужно придерживать друг друга и прижаться всем вместе. Просим вас удержать эту позу всем вместе в течение минуты. Пожалуйста.

В течение минуты можно обмениваться впечатлениями о поездке в автобусе. Пока вы стоите, ведущий считает квадраты.

Упражнение «Черные шнурки»

Дети сидят на стульях в кругу, ведущий (водящий) в центре круга. Водящий предлагает поменяться местами тех, у кого, например, черные шнурки, день рождения зимой, любимая еда - мороженое и т. д. Задача ребенка – найти себе место, в том числе и ведущему. Водящим становится тот, кто не успел найти себе места.

Упражнение «Доброе животное»

Психолог тихим таинственным голосом говорит: «Встаньте, пожалуйста, в круг и возьмитесь за руки. Мы – одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит! А теперь подышим вместе! На вдох – делаем шаг

вперед, на выдох – шаг назад. А теперь на вдох делаем два шага вперед, на выдох – два шага назад. Вдох – 2 шага вперед, выдох – 2 шага назад. Так не только дышит животное, так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце. Стук – шаг вперед, стук – шаг назад и т.д. Мы все берем дыхание и стук сердца этого животного себе».

Упражнение «Выстраивание по росту»

Участники закрывают глаза и начинают хаотично перемещаться в пространстве. Можно предложить им издавать гудение, как потревоженные пчелы (это позволит избежать разговоров, создающих помехи в выполнении упражнения). По условному сигналу ведущего все останавливаются в тех положения в которых застал их сигнал, после чего пытаются выстроиться в шеренгу по росту, не открывая глаза и не разговаривая. Когда все занимают свои места и останавливаются, ведущий подает повторный сигнал, по которому участники открывают глаза и смотрят, что же у них получилось. При неудачном выполнении упражнения делаются ещё 2-3 попытки.

Упражнение «Ты мне нравишься»

Участники садятся все в один общий круг. Психолог говорит: «Я хочу предложить вам принять участие в одной очень интересной игре. Мы все вместе составим одну большую цветную паутину, связывающую нас между собой. Кроме того, каждый из нас может выразить свои добрые мысли и чувства, которые он испытывает к своим одноклассникам. Сейчас я покажу вам, как должна протекать эта игра. Пару раз обмотайте свободный конец шерстяной нити вокруг своей ладони и покатайте клубок в сторону одного из детей. Постарайтесь выбрать не самого популярного в классе ученика. Вы видите, что я сейчас сделала. Я выбрала ученика, который должен быть

следующим в «паутине». После того, как мы передали кому-то клубок, мы говорим этому ученику фразу, начинающуюся с одних и тех же слов: «Коля (Маша, Петя)! Ты мне нравишься, потому что... Например, я говорю: Коля! Ты мне нравишься, потому что сегодня перед началом уроков ты вежливо открыл передо мной дверь в класс. Выслушав обращенные к нему слова, Коля обматывает нитью свою ладонь так, чтобы «паутина» была более-менее натянута. После этого Коля должен подумать и решить, кому передать клубок дальше. Когда клубок окажется у следующего ученика, то Коля обращается к нему с фразой, которая начинается с тех же слов, что и моя. Например, «Яна, ты мне нравишься, потому что вчера ты помогла мне решить трудную задачу по математике». При этом вы можете говорить о том, чем вас обрадовал этот человек, что вам в нем нравится, за что вы хотели бы его поблагодарить. И так продолжается наша игра все дальше и дальше... Постарайтесь хорошо запомнить то, что вам скажут, когда будут передавать клубок».

Внимательно проследите, чтобы в ходе игры все дети получили клубок. Объясните детям, что мы любим не только своих самых близких друзей, но и каждого ученика в классе. Ведь в каждом есть что-то такое, что достойно уважения и любви. Эти мысли очень важно постоянно повторять и подчеркивать в современном обществе, наполненном конкурентной борьбой за место под солнцем. Ни одна семья, ни один коллектив не смогут быть полноценными и эффективными, пока в них будут оставаться «козлы отпущения» и «аутсайдеры». Если у некоторых детей будут сложности с произнесением начальной фразы «Ты мне нравишься, потому что...», то позвольте им заменить ее словами «Мне понравилось, как ты...».

3.2.2. Работа педагога-психолога с подростками

По результатам проведенного мониторинга нами выделена «группа риска» - подростки, имеющие, в первую очередь, следующие психологические особенности: низкий уровень принятия других, толерантности, эмпатии, повышенная агрессивность, подростки категории «отвергнутые», подростки, предпочитающие соперничество при решении конфликтных ситуаций.

Нами разработана программа профилактики буллинга в подростковом возрасте, направленная на решение следующих задач:

- снижение агрессивных и враждебных реакций,
- оптимизация межличностных и межгрупповых отношений,
- повышение индекса принятия других;
- обучение навыкам конструктивного реагирования в конфликте,
- развитие толерантности, эмпатии.

Снижение агрессивных и враждебных реакций

Упражнение «Волчья игра»

Участники выстраиваются в шеренгу. Первый-это голова волка, последний - хвост. Голова должна схватить хвост, а тот должен увильнуть. Важно, чтобы каждый подросток побывал в обеих ролях.

Молодые волки тренируются показывать свои зубы, предупреждая о нападении. Они выгибают спину, машут хвостом и обнажают клыки. Группа разбивается на пары - волк, другой - зеркало. Волк показывает свою готовность напасть, а зеркало отражает всё, что делает волк. Затем они меняются.

Такой вариант игры можно вставить в сказку «Маугли», и тогда перед молодым волком будет не зеркало, а Маугли, который учиться предупреждать, что он злой и учиться понимать эти предупреждения.

Молодые волки (сказка «Три поросёнка») тренируются хорошо дуть, чтобы сдувать домики поросят. Из картона для труда по принципу карточного домика складывается дом. Задача молодого волка - подуть так, чтобы разрушить дом. Волки могут объединять свои силы.

Упражнение «Отношение к миру»

Подростки делятся на пары и садятся за стол друг против друга. На столе между ними лежат два листа бумаги и карандаши.

Ведущий говорит о том, что существует правило: «Мир относится к тебе так, как ты относишься к миру». Предлагается подумать о своих состояниях, чувствах, эмоциях: «Мы бываем спокойны, бываем тревожны; бываем добры и приветливы, а иногда злы и агрессивны; бываем внимательны друг к другу, а иногда ведём себя разрушительно и оскорбительно. Остановитесь на одном из состояний, которое особенно актуально для вас. Подумайте о нём, прочувствуйте его».

Теперь один из пары с помощью карандашей выражает своё состояние на бумаге. Задача второго - прочувствовать состояние партнёра и отобразить его с помощью карандашей на том же листе бумаги (5 минут). Затем участники меняются ролями.

Обсуждение:

Когда вы размышляли о своих состояниях, что пришло вам в голову?

Какое состояние вы рисовали на бумаге, как на него реагировал ваш партнёр?

Какие цвета, формы и символы вы использовали для передачи своего состояния?

Постарайтесь понять, почему на разные состояния вы реагировали так, а не иначе?

Если меняется наше состояние, как изменяется мир вокруг нас?

Упражнение «Пара противоположностей»

Весь мир состоит из противоположностей; чёрное и белое, день и ночь, добро и зло... В каждом из нас тоже достаточно противоположностей. Давайте остановимся на дуальности «агрессивный - доброжелательный». Возьмите каждый по листу ватмана. Помогая друг другу, приложите лист к стене и обведите свой силуэт (от шеи). Переверните ватман и продублируйте силуэт с другой стороны. Одна сторона ватмана - это «Я агрессивный», другая - «Я доброжелательный».

Используя журналы и изобразительные материалы, заполните ваш силуэт содержанием так, чтобы как можно полнее выразить эти противоположности в себе. Для того чтобы готовую работу можно было примерить на себя как часть костюма, отрежьте необходимую длину нити и прикрепите её" в верхней части силуэта. Теперь при желании вы можете оказаться в костюме доброжелательности или агрессивности. Надев «костюм», выберите из музыкальных инструментов те, с помощью которых можно выразить эти противоположности. Можно использовать музыкальные фрагменты. Походите в «костюме» одной и другой своей стороны, подвигайтесь, как двигаются доброжелательные, потом как агрессивные люди. Какие движения совершают руки, ноги, что меняется в лице, походке?

Затем проходит презентация противоположностей: каждый подросток, примеряя одну из сторон, рассказывает о

том, чем он заполнил силуэт, почему использовал те или иные цвета и символы. Озвучивает противоположности музыкальными инструментами и демонстрирует характерные движения или рассказывает о них. Ведущий помогает, задавая уточняющие вопросы.

Обсуждение:

- Что было самым сложным в этой работе?

- Для чего миру так необходимы противоположности и что они дают нам?

- Что происходит с человеком, если в нём преобладает одна сторона?

- Есть ли цвета или символы, объединяющие обе стороны?

- Как агрессивному человеку научиться быть доброжелательным, а доброму – защищаться.

Упражнение «Любовь и злость»

Сядьте, пожалуйста, в один общий круг и закройте глаза. Представь себе, что сейчас ты разговариваешь с кем-нибудь, на кого ты рассердился. Скажи этому человеку, за что ты на него рассердился. Может быть, он не выполнил своего обещания или не сделал того, что ты ожидал от него. Поговори с этим человеком про себя, так, чтобы никто не мог тебя услышать. Скажи очень четко и точно, на что именно ты рассердился. Если, к примеру, ты рассердился на своего младшего братишку Федьку, то можешь сказать ему: «Федя, меня выводит из себя, когда ты рисуешь всякие каракули в моей тетради». Если ты рассердился на свою сестру Соню, можешь сказать ей, например, «Я весь дрожу от злости, когда ты проходишь через мою комнату и по дороге разбрасываешь все мои вещи и игрушки». Если ты рассердился на своих родителей, скажи им тоже как можно точнее, чем они тебя прогневили: «Мама, меня очень

обижает, что ты заставляешь меня опять выносить мусорное ведро, тогда как Маша и Ира могут вовсе не помогать тебе». (1-2 минуты.)

А теперь скажи человеку, с которым ты разговаривал, что тебе в нем нравится. Скажи об этом тоже как можно конкретнее. Например, «Федя, мне очень нравится, что когда я прихожу из школы, ты бросаешься мне навстречу и радостно обнимаешь меня» или: «Мама, мне очень нравится, когда перед сном ты читаешь мне сказки». (1-2 минуты.)

А теперь подумай немного о том, кто в группе тебя иногда злит. Представь, что тыходишь к этому человеку и четко и конкретно говоришь ему, чем именно он тебя вывел из себя... (1 минута.)

Теперь мысленно подойди к этому ребенку вновь и скажи ему, что тебе нравится в нем. (1 минута.)

Теперь ты можешь снова открыть глаза и оглядеть круг. Внимательно посмотри на других детей. А сейчас мы можем обсудить, что каждый из вас пережил в своем воображении.

Если Вы заметите, что кто-то из детей допускает обидные замечания в адрес кого-то из присутствующих или отсутствующих в группе, тут же потребуйте, чтобы он сказал в адрес этого же человека что-то позитивное. Также внимательно отслеживайте, чтобы дети выражали свою злость или обиду без обобщений и оценок, то есть, чтобы никто не говорил ничего типа: «Ты дурак!». Допустимо только выражение своих чувств в отношении другого ребенка в виде описания фактов и чувств, например, «Я обижаюсь, когда ты рисуешь своим фломастером на моей парте». Таким способом дети могут ощутить свои негативные эмоции и скрывающуюся за ними энергетику. Благодаря содержательно точному называнию причин своей

злости или обиды дети могут заметить, что отвергают не всего человека, а только определенный способ его поведения. Когда гнев точно сфокусирован, ребенок не подпадает столь сильно под его воздействие.

Обсуждение:

Как ты себя чувствуешь, когда не говоришь другому о том, что ты рассердился на него?

А как ты себя чувствуешь, когда сообщаем ему о том, что ты рассердился?

А можешь ли ты выдержать, если кто-нибудь скажет тебе, что он рассердился на тебя?

Есть ли такие люди, на которых ты никогда не сердишься?

Есть ли такие люди, которые никогда не сердятся на тебя?

Почему так важно точно говорить, на что именно ты рассердился?

Когда твой гнев проходит быстрее, когда ты замалчиваешь его, или, когда ты о нем рассказываешь?

Упражнение «Агрессивное поведение»

В ходе этой игры дети могут разобраться в том, что они называют агрессивным поведением. Они могут разобраться в своем собственном агрессивном поведении и исследовать чужое агрессивное поведение.

Возьмите каждый по листу бумаги и запишите на нем все, что делает тот человек, о котором можно сказать: «Да, он действительно агрессивный». Выпишите небольшой рецепт, следуя которому, можно создать агрессивного ребенка. Например, пара крепких кулаков, громкий голос, большая порция жестокости и т.д. (Затем попросите нескольких учеников продемонстрировать элементы такого поведения, а группа должна отгадывать, что именно они показывают.)

А теперь подумайте о том, какие элементы агрессивного поведения ты встречаешь здесь, в этой группе. Что тебе кажется агрессивным? Когда ты сам проявляешь агрессивность? Каким образом ты можешь вызвать агрессию по отношению к себе?

Возьми еще один лист бумаги, раздели его вертикальной линией посередине. Слева запиши, как окружающие в течение учебного дня проявляют агрессию по отношению к тебе. Справа запиши, как ты сам проявляешь агрессию по отношению к другим детям в школе.

На это упражнение можно отвести 10-15 минут. После этого попросите учеников зачитать свои записи.

Обсуждение

Вы можете представить, что кто-нибудь из вас станет драчуном или эдаким «Рэмбо»?

Бывают ли такие дети, которые проявляют свою агрессию не кулаками, а каким-то другим способом?

Почему и дети, и взрослые так часто пытаются почувствовать свое превосходство, унизив других?

Как ведет себя жертва агрессии?

Как становятся жертвой? Что можно сделать, чтобы не быть жертвой?

В чем проявляется равноправие между детьми?

Как бы ты описал свое собственное поведение?

Упражнение «Безмолвный крик»

Детям важно научиться даже при самой сильной обиде или гнѐве не чувствовать себя жертвой. Игра «безмолвный крик» помогает ребенку ощутить себя хозяином положения. Игра помогает детям понять, что они могут одновременно контролировать себя и избавляться от напряжения, а это - хороший фундамент для последующего размышления о том, как избавиться от проблемы, являющейся причиной этого

напряжения.

Инструкция: Закрой глаза и трижды глубоко и сильно выдохни. Представь себе, что ты идешь в тихое и приятное место, где никто тебе не помешает. Вспомни о ком-нибудь, кто действует тебе на нервы, кто тебя злит или причиняет тебе какое-либо зло. Представь себе, что этот человек еще сильнее раздражает тебя. Пусть твоё раздражение усиливается. Определи сам, когда раздражение станет достаточно сильным. Тот человек тоже должен понять, что больше раздражать тебя уже нельзя. Для этого ты можешь закричать изо всех твоих сил, но так, чтобы этого никто не услышал. То есть, кричать нужно про себя. Может быть, ты захочешь заорать: «Хватит! Перестань! Исчезни!» Открой рот и закричи про себя так громко, как только сможешь. В твоём потайном месте ты один, там никто не может услышать тебя. Закричи еще раз, и в этот раз ори еще громче! Ну вот, теперь хорошо...

А теперь снова вспомни о человеке, который осложняет тебе жизнь. Представь себе, что каким-то образом ты мешаешь этому человеку по-прежнему злить тебя. Придумай в своём воображении, как ты сможешь сделать так, чтобы он больше тебя не мучил. (1 минута.)

А теперь открой глаза и расскажи нам о том, что ты пережил.

Обсуждение:

Смог ли ты в своём воображении крикнуть очень-очень громко?

Кого ты представил в образе твоего злого духа?

Что ты кричал?

Что ты придумал, чтобы остановить этого человека?

Упражнение «Безвредные» способы разрядки гнева и агрессивности»

Сядьте поудобней, расслабьтесь, глубоко вдохните 3–4 раза и закройте глаза. Представьте, что вы попали на небольшую выставку. На ней выставляли фотографии людей, на которых вы разгневаны, которые вызывают у вас злость, которые вас обидели или поступили с вами несправедливо. Походите по этой выставке, рассмотрите эти портреты. Выберите любой из них и остановитесь у него. Постарайтесь вспомнить какую-нибудь конфликтную ситуацию, связанную с этим человеком. Постарайтесь мысленным взором увидеть самого себя в этой ситуации.

Представьте, что выражаете свои чувства человеку, на которого разгневаны. Не сдерживайте свои чувства, не стесняйтесь в выражениях, говорите ему все что хотите. Представьте, что вы делаете этому человеку все, к чему побуждают ваши чувства. Не сдерживайте свои действия, делайте все, что вам хочется сделать этому человеку. Если вы закончили упражнение, дайте знак – кивните головой. 3–4 раза вдохните и откройте глаза.

Рефлексия. Поделитесь с группой своим опытом. Что легко, что трудно было делать в этом упражнении? Что понравилось, что не понравилось? Кто из окружающих вошел в вашу галерею? На ком вы остановились? Какую ситуацию вы представили, расскажите о ней? Как менялось ваше состояние в процессе упражнения? Чем отличаются чувства в начале и конце упражнения?

Оптимизация межличностных и межгрупповых отношений

Упражнение «Маленькие зелененькие человечки»

Представьте себе, что вы выехали отдохнуть всем классом на природу. Вы находитесь на лугу. Вокруг много зелененькой травки, цветочков. Бабочки летают. Чуть подальше прозрачное чистое озерцо, в котором так и хочется искупаться. Приятно пригревает солнышко. И самое классное, что здесь весь класс! Представили? По моей команде вы пойдете гулять по этому лужку: нюхать цветочки, гоняться за бабочками, греться на солнышке. А когда я крикну: «Внимание! На вас напали маленькие зелененькие человечки!», ваша задача сбиться в кучку, спрятав в середину самых слабых, а затем хором прокричать: «Дадим отпор маленьким зелененьким человечкам!» В зависимости от того, как будет выглядеть класс как команда в процессе выполнения упражнения, его можно провести несколько раз, обсуждая после каждого их поведение.

Упражнение «Извилистый маршрут»

Психолог раздает участникам воздушные шарики и просит их надуть и завязать. Далее психолог дает участникам инструкцию: «Вы должны выстроиться непрерывной цепочкой (участник – шарик – участник – шарик и т.п.). Команда выстраивается, зажав шарики между собой.

После того как команда построилась, она должна пройти из тренинговой комнаты в соседнюю. Шариком должны удерживаться только за счет согласованных действий соседей, При этом каждая команда должна соблюдать следующие правила:

1. Участники не должны касаться руками шариков и друг друга.

2. Шарик не может быть прикреплен к участникам или как-либо скреплен между собой.

3. Если шарик лопнет или упадет, он больше не используется. Участник, уронивший шарик, надувает новый. При этом количество шаров ограничено пятью. Восстановив цепочку, команда продолжает свое движение.

4. В случае нарушения любого из правил вся команда делает три шага назад в сторону занятия комнаты и после этого начинает движение снова.

Упражнение считается выполненным, когда все участники пересекли «линию финиша», не нарушив ни одного из правил. Время на выполнение задания 30 минут.

После этого психолог засекает время (время засекается после того как все надули шары и построились) и никак больше не вмешивается.

Через 30 минут игра прекращается, и оцениваются ее результаты.

Вопросы для обсуждения:

Понравилась ли вам игра?

Что было трудно? Что мешало сосредоточиться?

Кто был более полезен и давал ценные указания

Упражнение «Кораблекрушение на луне»

Игра используется для исследования процесса принятия решения группой, учит эффективному поведению для достижения согласия при решении групповой задачи, может внести вклад в сплоченность членов группы. Каждый школьник в ходе игры сможет определить свой вклад в работу малой группы. Игра знакомит школьников с понятием групповой, коллективной сплоченности.

Условия проведения игры.

Оптимальное число участников 12-24 человека. Время проведения 45-50 минут.

Процедура проведения игры.

Ведущий раздает протоколы (см. ниже)

Инструкция участникам:

Ваш корабль потерпел кораблекрушение на Луне, на темной ее стороне. Согласно плану Вы должны встретиться со станцией, находящейся на расстоянии 300 км от этого места на освещенной стороне Луны. Все уничтожено, кроме предметов, список которых имеется у Вас на листках (коробок спичек, пищевые концентраты, 20 м нейлонового шнура, шелковый купол парашюта, переносной обогреватель на солнечных батареях, коробка сухого молока, два баллона с кислородом до 50 л, звездная карта лунного небосклона, само надувающаяся спасательная лодка, магнитный компас, 25 л воды, сигнальные ракеты, аптечка первой помощи с инъекционными иглами, приемопередатчик с частотной модуляцией на солнечных батареях).

Жизнь экипажа зависит от того, сможет ли он добраться до станции. Вашей задачей является выбор наиболее необходимых предметов для преодоления пути в 300 км. Вы должны перечислить 14 предметов в соответствии с их значением для сохранения Вашей жизни. Номером 1 обозначьте наиболее важный предмет, который возьмете в первую очередь, номером 2 - второй по значению и так далее до 14 наименее важного для Вас предмета. Работать необходимо самостоятельно. Время для выполнения задания 5 минут.

Для лучшей организации игры, для повышения активности и заинтересованности ее участников, можно ввести элемент соревновательности (конкуренции):

1) приз-сюрприз победившей команде, который ждет ее на станции;

2) начисление дополнительного очка за быструю работу (команде первой выполнившей задание). Сумма этих очков отнимается затем от групповой ошибки, улучшая общий результат команды;

3) начисление штрафного очка за шум, неорганизованность, невнимание при выполнении задания. Сумма этих очков суммируется с групповой ошибкой, делая общий результат команды хуже.

Все участники проставляют номера в графе «Индивидуальное решение» протокола.

После того, как все участники выполняют задание, формируются экипажи по 4-6 человек.

Для этого ведущий заранее готовит карточки с номерами экипажей. Карточки перемешиваются и каждый из участников, не глядя, берет одну из карточек с номером экипажа или Группы можно сформировать по желанию ребят. Экипажи могут взять себе названия.

Продолжение инструкции участникам:

Теперь Вы будете работать не отдельно друг от друга, а как единое целое - экипаж. Вы вместе обсудите и решите, как дойти до станции. Ваша задача - выработать такое совместное решение этого вопроса, которое удовлетворит всех членов экипажа. Достичь согласия трудно, поэтому не каждая оценка будет получать полное одобрение всех участников. Группа старается каждую общую оценку дать так, чтобы все члены группы могли с ней согласиться хотя бы отчасти. Используйте следующие рекомендации для достижения согласия:

1) Избегайте защищать свои индивидуальные суждения, подходите к задаче логически.

2) Избегайте менять свое мнение только ради достижения согласия, не старайтесь уклониться от

конфликта. Поддерживайте только те решения, с которыми Вы можете согласиться хотя бы отчасти.

3) Избегайте таких методов "уменьшения конфликта", как голосование, компромиссные решения.

4) Рассматривайте различие мнений как помощь, а не как помеху при принятии решений.

Номера предметов, в зависимости от значимости, заносите в графу «Групповая оценка» протокола. У всех членов экипажа записи в этой графе будут одинаковыми. На это задание дается 10-20 минут.

Психолог осуществляет целенаправленное наблюдение за работой группы, ориентируясь на следующие моменты:

1) как происходит разбивка на группы;

2) как осуществляется работа в группах:

а) какие виды поведения помогают или мешают процессу достижения согласия?

б) вырабатывают ли участники какие-то правила для совместного принятия решения или действуют стихийно?

в) кто участвует в процессе выработки решения, а кто нет?

г) кто и как оказывает влияние на процесс принятия решения? один или два лидера?

д) какова атмосфера в группе во время дискуссии?

е) какие действия предпринимают участники группы для "протаскивания" своих мнений?

Процесс принятия совместного решения можно обсудить в конце игры при подведении итогов.

После завершения данного задания ведущий дает продолжение инструкции: В это время наладилась связь с Центром управления полетом. На Земле, узнав об аварии на корабле, собралась комиссия компетентных экспертов, которая выработала наиболее верное решение данной

проблемы - как дойти до станции. Вам передано решение Центра управления полетом."(см. приложение 2) Ведущий зачитывает, а участники игры записывают решение Центра в графу протокола Решение Центра.

Далее решение Центра сравнивается с индивидуальным и групповым решениями. Все участники подсчитывают показатели:

1. Индивидуальная ошибка. Сравнивается индивидуальная оценка по каждому предмету с оценкой Центра управления полетом. Разница берется по абсолютной величине без учета знака, и записывается в соответствующей колонке. Считается суммарная индивидуальная ошибка по всем предметам. Чем она меньше, тем лучше.

2. Групповая ошибка. Находится аналогичным путем сравнения групповых оценок с оценками Центра. Подсчитывается суммарная групповая ошибка.

Пока идет подсчет, ведущий может начертить на доске таблицу со следующими колонками:

Номер или название экипажа	Групповая ошибка	Индивидуальные ошибки членов экипажа
----------------------------	------------------	--------------------------------------

Таблица заполняется с учетом полученных каждым экипажем в ходе работы дополнительных и штрафных очков.

Затем психолог проводит анализ работы групп и называет победителя. При этом учитывается не только количественные результаты, но проводится и качественный анализ. Например, если индивидуальная ошибка одного из членов экипажа меньше групповой, то, следовательно, ни сам член экипажа не смог отстоять свою точку зрения, ни группа не помогла ему в этом. То есть экипаж не использовал весь

свой внутренний потенциал, не смог соорганизоваться для коллективной работы.

Если же, например, наилучший результат члена экипажа был хуже, чем в других группах, то, следовательно, изначальный потенциал группы или точнее ее отдельных членов был ниже, чем в других группах. Однако в целом группа сумела организоваться и достаточно успешно справилась с поставленной задачей, в том случае, если групповая ошибка меньше индивидуальных. На этом этапе проводится и обсуждение процесса принятия решения в группе.

Лучшая команда может быть награждена поощрительным призом.

Упражнение «Дискуссия»

Группа разбивается на тройки. В каждой тройке обязанности распределяются следующим образом. Первый участник играет роль «глухого-и-немого»: он ничего не слышит, не может говорить, но в его распоряжении – зрение, а также жест и пантомима. Второй играет роль «глухого-и-паралитика». Он может говорить и видеть, но не может двигаться и показывать жестами. Третий – «слепой-и-немой». Он способен только слышать и показывать. Всей тройке предлагаются задания: договориться о месте встречи в Москве, о подарке имениннику или о том, в какой цвет красить забор.

Во время игры часто возникают комические ситуации. Благодаря им складывается атмосфера эмоционального раскрепощения и беззаботности. Стремление подростков прийти к общему решению и интенсивное творческое взаимодействие между ними способствует сплочению группы. Игра помогает участникам значительно расширить групповой репертуар способов взаимопонимания.

Обсуждение:

Сложно ли было играть доставшуюся тебе роль?

Легко или трудно было договориться?

Что самое сложное в этом упражнении для тебя?

Что новое ты для себя открыл?

Упражнение «Вавилонская башня»

Участники делятся на 2 команды. Каждому члену команды дается индивидуальное задание. Индивидуальные задания: кратко прописаны на отдельных листах, каждый лист является строго конфиденциальным для одного участника. Например, «Башня должна иметь 10 этажей» – листок с такой надписью вручается одному участнику тренинга, он не имеет права никому его показывать, обязан сделать так, чтобы нарисованная совместно башня имела именно 10 этажей! Второе задание: «Вся башня имеет коричневый контур» – это задание для следующего участника. «Над башней развивается синий флаг», «В башне всего 6 окон» и т.д. Участникам запрещено разговаривать и вообще как-нибудь использовать голос

Упражнение «Дом»

Участники делятся на 2 команды. Ведущий дает инструкцию: «Каждая команда должна стать полноценным домом! Каждый человек должен выбрать, кем он будет в этом доме – дверью, стеной, а может быть обоями или предметом мебели, цветком или телевизором? Выбор за Вами! Но не забывайте, что Вы должны быть полноценным и функциональным домом! Постройте свой дом! Можно общаться между собой».

Обсуждение:

Как проходило обсуждение в командах?

Сразу ли Вы смогли определить свою роль в «доме»?

Почему Вы выбрали именно эту роль?

Заключительные слова психолога: «Вы все поняли, что каждая часть Вашего «дома» важна и нужна в нем, каждая несет свою определенную функцию, без которой дом не может быть полноценным!»

Упражнение Постройтесь по росту»

Участники становятся плотным кругом, закрывают глаза. Их задача состоит в том, чтобы построиться с закрытыми глазами по росту. После того как все участники найдут свое место, дать команду открыть глаза и посмотреть, что получилось. После упражнения можно обсудить, сложно ли было выполнить это задание (как себя чувствовали участники) или нет.

Примечание: эта игра имеет несколько вариаций. Можно предложить построиться по цвету глаз, по цвету волос.

Повышение индекса принятия других

Упражнение Уникальность

Каждый человек по-своему уникален и неповторим. Этим человек отличается от машины. Уникальность одно из важнейших достоинств человека. Именно уникальностью человек привлекателен. Люди нужны и интересны друг другу отчасти потому, что отличаются друг от друга. Общаться с точной своей копией неинтересно. Любая копия хуже оригинала. Если вы цените свою уникальность, то вы естественно уважаете уникальность других людей, оставаясь самим собой и обретая много друзей. Каждый человек и внутренне, и внешне уникален и неповторим. Чтобы это понять, нужно больше общаться и дружить с разными людьми. Обладая своей неповторимой уникальностью, каждый человек по-своему выражает себя в делах, в творчестве, в общении. Анализируя плоды деятельности человека, можно понять, каков характер человека.

Каждый из учащихся должен представить себе место, в котором он был бы абсолютно спокоен и счастлив, которое ему очень нравится. Пусть каждый нарисует этот образ на листе бумаги в течение десяти минут. После этого участники обмениваются рисунками в классе. Задача: глядя на рисунок другого человека, проанализировать его характер, его особенные черты (рисунки не

надо подписывать). Учащиеся, если уверены, могут постараться угадать автора рисунка.

Особенности другого

Участники группы сидят по кругу. «Довольно часто мы сталкиваемся в жизни с ситуациями, в которых нам необходимо побудить другого человека что-то сделать. Наши попытки окажутся более результативными, если мы учтем личностные особенности человека, к которому обращаемся, а также его настроение, состояние в момент разговора. Будем опираться на эти идеи в ходе своей дальнейшей работы. Вспомните, пожалуйста, ситуацию, в которой бы хотели побудить другого человека на какие-то действия, например, вы обращаетесь к коллеге с просьбой прочитать вместо вас лекцию или к приятелю с предложением сопроводить вас в магазин за покупками и т. д.»

Психолог дает какое-то время для выполнения задания и, убедившись, что каждому удалось вспомнить ситуацию, продолжает инструкцию:

«Мысленно поставьте на место человека, к которому вы обращаетесь, всех членов нашей группы по очереди и подумайте, как бы вы обратились к каждому, как бы повели разговор, учитывая его личностные особенности? Можете записывать возникающие варианты. На эту работу у вас будет примерно пятнадцать минут».

После того, как все будут готовы, тренер предлагает участникам разбиться на группы по 4—5 человек в каждой и дает такое задание: «Сейчас мы будем работать в малых группах. Каждый, кратко охарактеризовав свою ситуацию, обратится по очереди к остальным членам своей подгруппы, представляя их на месте своего собеседника. Они же реагируют от лица этого собеседника. Каждый разговор длится 1—2 минуты. В конце разговора те, к кому обращались, высказывают свои впечатления, говорят, что побуждало их идти навстречу просьбе, а что снижало это желание».

После завершения работы в малых группах следует продолжить обсуждение «в кругу». В ходе этого обсуждения можно составить перечень того, что способствует достижению успеха в ситуации побуждения другого человека к поступку.

Обычно участники группы называют следующие моменты:
удалось понять интересы собеседника и учесть их в ходе разговора;

был установлен хороший эмоциональный контакт,

помогает уверенность в себе, которая, в частности, проявляется в тональности разговора;
открытость; четкое изложение причин побуждения.

Измени состояние другого

Сейчас мы поработаем в парах. (Тренер называет состав пар, подобранных с учетом субъективных предпочтений участников и их психологических особенностей.) Сядьте так, чтобы каждой паре было удобно работать. Решите сами, кто из вас начнет выполнять упражнение. (Тренер убеждается, что в каждой паре определен участник, который будет начинать упражнение.) Начинаящий примет вид грустного, чем-то расстроенного, вялого человека. Попробуйте найти средства для того, чтобы войти в это состояние. Напарник должен, используя различные средства, изменить состояние грустного участника в позитивную сторону, вызвать у него улыбку, смех, активизировать его, не прибегая к физическому контакту. Когда вы справитесь с задачей, поменяйтесь ролями».

При обсуждении упражнения удается получить конкретный перечень средств, которые использовались участниками для изменения состояния своего партнера, а также описание усилий «грустных» участников, которые им приходилось прилагать, чтобы сохранить свое состояние. В результате обсуждения появляются идеи о необходимости гибкости в выборе средств, используемых для изменения состояний, об отсутствии универсальных алгоритмов этих средств.

Упражнение проходит динамично, требует значительных усилий участников в поиске средств изменения состояния их партнера. Упражнение может создавать эффекты, связанные с активизацией защитных механизмов участников, поэтому тренеру следует учитывать эту возможность при подборе пар и в ходе обсуждения.

Упражнение «Понимание»

Одно из основных умений человека, которого мы называем общительным, заключается в способности читать мысли и чувства другого человека по глазам, по выражению лица, по позе и т. п. В какой степени эти способности развиты у вас? Давайте проверим прямо сейчас. Среди членов группы выберите человека, чье состояние и мысли вы будете угадывать.

Вам дается три минуты на то, чтобы письменно изложить, о чем он думал во время занятия, какие чувства испытывал и т. п. Затем мы сядем в большой круг, и вы, обращаясь к человеку, состояние которого описали, расскажете ему о нем (о его состоянии

и мыслях). Тот, чье состояние описывали, может прокомментировать этот рассказ, т. е. высказать свое мнение. Если рассказанное вами соответствует его действительным мыслям и ощущениям, он может подтвердить правильность ваших наблюдений. Или опровергнуть ваши догадки, указав при этом на допущенные вами ошибки.

Упражнение «Я не такой, как все, и все мы разные»

Психолог предлагает участникам в течение 3-5 минут нарисовать или описать, что такое «радость». Рисунок может быть символическим, абстрактным, конкретным, каким получится. После завершения задания, все листки складываются в корзинку. Все перемешивается, а затем ведущий по одному рисунку достает из корзинки и передает по кругу, при этом обращая внимание участников на различия в понимании и представлении понятия «радость». Проводится небольшое обсуждение того, как люди по-разному понимают и воспринимают одни и те же вещи. Каждый человек – особенный, неповторимый. И каждый человек имеет основание ощущать свою ценность, потому что он незаменим. Затем листки вновь складываются в корзинку и участникам предлагается найти свой рисунок.

Упражнение «Я тебя понимаю»

Каждый член группы выбирает себе партнера и затем в течение 3-4 мин. в устной форме описывает его состояние, настроение, чувства, желания в данный момент. Тот, чье состояние описывает партнер, должен или подтвердить правильность предположений, или опровергнуть их. Работа может происходить как в парах, так и в общем круге.

Упражнение «Я – такой как ты, я – не такой...»

Участники группы разбиваются на пары и садятся друг против друга. Это упражнение состоит из двух частей или этапов. На первом этапе партнеры по очереди говорят друг другу фразу, начинающуюся со слов: "Ты такой (такая) же, как я, у тебя...". Один из вас начинает, потом - другой, потом опять первый и т.д. При этом надо смотреть друг другу в глаза, стараться говорить тем же голосом, что и партнер, подстраиваясь под его темп, тембр, высоту голоса, интонацию. На втором этапе упражнения, примерно через семь минут после начала работы, вы будете также по очереди говорить друг другу по одной фразе, начинающейся со слов: "Я очень отличаюсь от тебя, я...". Тренер может попросить кого-либо

из участников вместе с ним продемонстрировать, как должно проходить упражнение. После завершения работы в парах участники садятся по кругу и делятся своими впечатлениями. Тренер может задать такие вопросы: «Какие чувства возникали у вас в ходе работы?»; «Какие чувства у вас возникали на первом этапе упражнения, а какие на втором?»

Обучение навыкам конструктивного реагирования в конфликте

Упражнение «Поведение в конфликте»

Упражнение помогает сформировать понятие о видах поведения в конфликте; позволяет получить представление об основных психологических факторах, определяющих конфликт, научиться выбирать адекватные стили поведения в конфликте в конативной (поведенческой) системе межличностного взаимодействия.

Подростки делятся на пять групп, каждая выбирает представителя, которому ведущий дает одну из пяти карточек с названием определенного стиля поведения в конфликте с соответствующим девизом:

Стиль «Конкуренция»: «Чтобы я победил, ты должен проиграть».

Стиль «Приспособление»: «Чтобы ты выиграл, я должен проиграть».

Стиль «Компромисс»: «Чтобы каждый из нас что-то выиграл, каждый из нас должен что-то проиграть».

Стиль «Сотрудничество»: «Чтобы выиграл я, ты тоже должен выиграть».

Стиль «Избегание»: «Мне все равно, выиграешь ты или проиграешь, но я знаю, что в этом участия не принимаю».

Каждая группа обсуждает и готовит сценку, в которой демонстрируется предложенный вид поведения в конфликте, после чего проходит обсуждение.

Вопросы для обсуждения:

Как данный вид поведения в конфликте повлиял на эмоциональное состояние, на чувства его участников?

Могли ли другие виды поведения в этой ситуации быть более полезными для участников?

Что заставляет людей выбирать тот или иной стиль поведения в конфликте?

Какой стиль самый конструктивный для взаимоотношений людей?

Упражнение «Одна ситуация - три выхода»

Кто из нас не думал хотя бы раз: «Почему я не сказал это по-другому? Почему не поступил по-другому?» Довольно больно осознавать, что ты выбрал в конце концов не самый лучший способ реагирования на ту или иную проблему. Возможно, можно заранее «подготовиться» для подобных ситуаций в будущем?

Практическая реализация

Упражнение начинается с самостоятельной работы, продолжается работой в группах и ролевой игрой и заканчивается общим обсуждением.

Порядок выполнения

1. Психолог просит участников подумать или записать на бумаге ситуацию, которую они недавно пережили, и с которой справились не так, как им бы хотелось. Это может быть ситуация: из жизни школы, работы, семьи и др (5 минут).

2. Участники делятся на небольшие группы. Каждая группа соглашается "работать" над той или иной ситуацией. Работа в группах ориентируется на следующие три альтернативы:

Какова самая вероятная реакция в данной ситуации?

Какая самая провоцирующая, усугубляющая конфликт, реакция в данной ситуации?

Какова самая оптимальная реакция в данной ситуации?

Самой оптимальной реакцией должна быть реакция, релевантная для этих конкретных участников в данной конкретной ситуации. То есть такая реакция не обязательно будет оптимальной по определению. Группы проигрывают описанные выше альтернативы в ролевой игре. Если самая вероятная реакция совпадает с самой провоцирующей, достаточно проиграть две альтернативы. (20 минут)

Участники собираются вместе в зале, и руководитель выбирает некоторые альтернативы для демонстрации. Можно также соединить группы по две, чтобы они сыграли ситуации друг для друга (10 минут)

Обсуждение:

В чем разница различных альтернатив-реакций на конфликт?

Что удалось и почему?

Знакомы ли были вам реакции или нет?

Как часто можно наблюдать самую вероятную, самую провоцирующую и самую оптимальную реакцию? Самая вероятная реакция будет наверняка зачастую реакцией, которая «не работает», т.е. ничего «не решает». Если группа посчитает, что самая вероятная реакция- самый лучший выбор в ситуации, ведущий может дополнительно спросить мнения участников о факторах, делающих ее лучшей.

Какие свои навыки, стратегии мы используем для того, чтобы избежать самой провоцирующей реакции в той или иной ситуации?

Упражнение «Нахал»

Инструкция: «Ну, бывает же так: вы стоите в очереди в буфет и вдруг перед вами кто-то «влезает»! Ситуация очень жизненная, а ведь частенько и слов не находится, чтобы выразить свое возмущение и негодование. Да и не всяким

словом легко отбить охоту на будущее такому нахалу. А тем не менее, как же быть? Ведь не мириться же с тем, что такие случаи должны быть неизбежны. Давайте попробуем разобрать такую ситуацию. Пожалуйста, разбейтесь на пары. В каждой паре партнер слева – добросовестно стоит в очереди. «Нахал» заходит справа. Пожалуйста, отреагируйте экспромтом, да так, чтобы было не повадно. Начали!

Теперь, давайте поменяемся ролями. Теперь нахал будет заходить слева, правые игроки каждой пары должны отреагировать. Начали. Спасибо. Ну, а теперь, давайте устроим конкурс на лучший ответ в данной ситуации. Пожалуйста, ведущий, организуйте это соревнование и оцените самого находчивого игрока этого соревнования. Ведущий, пожалуйста! Спасибо. На этом игра закончена.

Упражнение «Люди становятся одиноки, если вместо мостов они возводят стены»

Конфликты часто возникают в ситуациях, когда кто-то из партнеров начинает со слов (вербальных барьеров), препятствующих вербальному общению. Давайте попробуем разыграть ситуацию «В классе».

Выбираются два участника.

Психолог. Один из вас входит в класс после болезни, а его парта занята новым учеником. Он начинает выяснять отношения с приказа: «Сейчас же освободи мою парту!».

Затем обсуждается поведение и реакция обоих партнеров: Можно ли было не доводить дело до конфликта? Какие правила из предыдущего занятия могли бы быть использованы?

Данная сцена разыгрывается несколько раз в разных вариантах.

Нужно начинать выяснять отношения:

- с угрозы

- с указаний и поучений (надо было сначала убедиться, что эта парта свободна, а только потом ее занимать)

- с критики (если бы ты был умным, то знал бы, что нельзя занимать чужую парту)

- с общения (ты такой же бестолковый, как все новенькие)

- не обращать внимания (он не достоин моего внимания)

Обсуждаются все варианты и отмечается, кто смог достойно выйти из конфликтной ситуации.

Психолог. Какова цель любого конфликта? (Найти достойное решение, приемлемое для обоих). Если такое решение не найдено, то начинается противостояние. Кому необходимо идти на уступки. Если оба идут на уступки, то это компромисс. Самый лучший выход – сотрудничество.

Упражнение «Иван Иванович»

Ведущий объявляет, что для этого упражнения ему понадобятся несколько добровольцев (5-7), в зависимости от количества участников тренинга. Добровольцы выходят из аудитории и ждут, когда их пригласит ведущий. Пока добровольцы находятся за пределами аудитории, ведущий объясняет участникам правила игры, которые заключаются в том, что добровольцы будут заходить в аудиторию по одному и прослушивать рассказ, который он приготовил, а затем пересказывать следующему добровольцу все то, что он запомнил. Участники не должны подсказывать добровольцу. Их задача будет заключаться в том, чтобы следить за тем, как искажается информация при передаче от одного человека к другому. Когда последний доброволец зайдет в аудиторию и передаст полученную информацию, ведущий снова для всех зачитывает текст, который был предложен аудитории в

самом начале игры. В конце игры можно устроить обсуждение и проанализировать то, как передается информация от одного человека к другому, как она может искажаться.

Можно использовать следующие тексты:

А. «Письмо»

Чукча, переехавший в город, пишет письмо на родину: «Здравствуй, брат! Я пишу медленно, т.к. помню, что ты не можешь читать быстро. У меня все хорошо. В доме, где я поселился, есть стиральная машина, только странная, однако. Я загрузил в нее одежду, дернул за цепочку... и началось бурление. И вдруг все исчезло. На этой неделе погода стоит хорошая – дождь шел всего два раза: сначала три дня, потом четыре дня. У жены скоро родится ребенок, но мы еще пока не знаем - мальчик или девочка, так, что пока непонятно - станешь ты дядей или тетей. До свидания, твой старший брат.

P.S. Я хотел прислать тебе в письме немного денег, но уже запечатал конверт».

Б. «Свадьба на острове Ява»

«Весьма своеобразно проходит королевская свадьба на индонезийском острове Ява, где сохранились еще древние аристократические обычаи. Сначала жених дарит невесте слиток золота весом 99 граммов, роскошное издание Корана и молебный набор, поскольку на Яве распространен ислам. При этом религиозные верования островитян замысловатым образом переплелись с народными обычаями. Затем, под традиционную музыку, новобрачные бросают друг в друга листья бетеля, что символизирует любовь. Потом жених наступает на свежее куриное яйцо, а невеста в тазике омывает ему испачканную ногу. Это символизирует привязанность и верность. После этого пара начинает ползать

по помещению на коленях, выпрашивая у сидящих в креслах близких родственников прощение. Завершается церемония тем, что жених и невеста кормят друг друга из рук».

Упражнение «Достойный ответ»

Все участники сидят в кругу. Каждый получает от ведущего карточку, на которой содержится какое-либо замечание по поводу внешности или поведения одного из участников.

Все слушатели по кругу (по очереди) произносят записанную на карточку фразу, глядя в глаза соседу справа, задача которого — достойно ответить на этот «выпад». Затем ответивший участник поворачивается к своему соседу справа и зачитывает фразу со своей карточки. Когда каждый выполнит задание, то есть побывает и в качестве «нападающего», и в качестве «жертвы», упражнение заканчивается и группа переходит к обсуждению.

Обсуждение:

Психолог спрашивает участников, легко ли им было выполнять задание, принимали ли они близко к сердцу нелестное замечание о себе. Как правило, слушатели говорят, что грубые высказывания их не взволновали, потому что они не воспринимали их как направленные конкретно против себя. Затем все предлагают различные варианты конструктивного поиска, который поможет и в реальных жизненных условиях так же воспринимать негативную информацию от партнеров по общению. Например,

Ты слишком высокого мнения о себе. Ты ведешь себя так, как будто ты самый главный здесь.
Ты никогда никому не помогаешь
Когда я тебя встречаю, мне хочется перейти на другую сторону улицы.
Ты совсем не умеешь красиво одеваться.
Почему ты на всех смотришь волком?

С тобой нельзя иметь никаких деловых отношений.
Ты как не от мира сего
У тебя такой страшный взгляд.
С тобой бесполезно договариваться о чем - либо. Ты все равно все забудешь.
У тебя такой скрипучий голос, он действует мне на нервы.
Посмотри, на кого ты похожа!
Ты слишком много болтаешь ерунды.
Что ты вечно на всех кричишь?
У тебя полностью отсутствует чувство юмора.
Ты слишком плохо воспитана.

Упражнение «Я-высказывания»

Подросткам предлагается разыграть сценку на проблемную тему (например: друг сказал что-такое, что вас обидело или задело и после предъявленных претензий не извинился, а стал нападать сам).

- Для снижения накала конфликтной ситуации очень эффективно использование в общении "я-высказываний" – это способ сообщения собеседнику о своих нуждах, чувствах без осуждения или оскорбления.

Принципы, на которых строятся «я-высказывания»:

– безоценочное описание действий, что совершил этот человек (не стоит: ты пришел поздно, желательно: ты пришел в 12 ночи);

– ваши ожидания (не стоит: ты не вывел собаку, желательно: я надеялся, что ты выведешь собаку);

– описание своих чувств (не стоит: ты меня раздражаешь, когда делаешь это, желательно: когда ты делаешь это, я испытываю раздражение);

– описание желаемого поведения (не стоит: "ты никогда не звонишь", желательно: "мне хотелось бы, чтобы ты звонил, когда задерживаешься").

Обсуждение

- Почему, по вашему мнению, исполнители роли так поступили?

- Что помешало им спокойно воспринимать информацию?

Развитие толерантности, эмпатии

Упражнение «Хочу сказать приятное другому человеку»

Задание состоит в том, чтобы участники, по очереди входя в помещение, сначала похвалили других, а потом себя.

По ходу выполнения задания психолог обращает внимание на ту похвалу, которая вызвала положительные реакции окружающих.

Затем он просит рассказать о том, что чувствовали подростки, когда их хвалили, и что больше им понравилось: слушать похвалу в свой адрес или самому хвалить другого.

В заключение психолог дает участникам задание похвалить своих родственников, друзей, знакомых и даже незнакомых людей.

Упражнение «Сотворение чуда»

Дети разбиваются на пары, у одного из них в руках «волшебная палочка» (карандаш, веточка или любой другой предмет). Дотрагиваясь до партнера, он спрашивает его: «Чем я могу тебе помочь? Что я могу для тебя сделать?». Тот отвечает: «Спой (станцуй, расскажи что-нибудь смешное, попрыгай на скакалке), – или предлагает что-нибудь хорошее сделать позже (оговаривается время и место).

Упражнение «Тонкие нити»

Приготовьте большое количество ниток разного цвета и толщины. Предваряя, психолог объясняет сложный характер межличностных отношений людей. В контексте задач упражнения психолог обращает внимание участников

на то, что: а) между двумя людьми (А и Б) имеются отношения (порой очень сложные) (альфа-отношение), б) третье лицо (В), будучи наблюдателем, так или иначе может относиться к отношениям А и Б, то есть может быть отношение к отношению (бета-отношение), в) четвертое лицо (Г или опять же А и Б) могут тем или иным способом заметить, что В нравятся или не нравятся отношения А и Б, то есть может быть отношение к отношению к отношению (гамма-отношения), г) может быть отношение к отношению к отношению к отношению (дельта-отношения). Теоретически этот список можно продолжать до бесконечности. Реально же дальше гаммы-отношений рефлексия заходит редко.

Рано или поздно участники тренинга могут заметить, что человек так или иначе, но тоже может относиться к своему отношению к другому человеку. Чтобы не усложнять, следует признать, что такого рода отношение является частью отношения к другому человеку.

Сложность межличностных отношений ведущий демонстрирует с помощью набора ниток. Ведущий договаривается, что с помощью белых ниток обозначается хорошее, позитивное отношение, а с помощью черных - наоборот - негативное. Вызывается четыре добровольца. Сначала между двумя «выстраивается отношение» с помощью белой или черной нитки. Для этого нитка закрепляется на запястьях обоих участников. Можно придумать и другие оригинальные способы крепления ниток; главное - чтобы участники их не могли случайно обронить или потерять. "Бета-отношение" протягивается от запястья третьего участника к середине первой нити. «Гамма-отношение» аналогично протягивается от запястья четвертого участника к середине второй нити.

Тоже рано или поздно какому-нибудь участнику тренинга может прийти в голову идея, что можно оба конца нити прикрепить к серединам других нитей. В ответ желательно предложить не усложнять модель.

Далее следует порассуждать о том, как много таких вот «невидимых нитей» пронизывает наши межличностные отношения, как это сложно для рефлексии. Если взять четырех людей, то для четырех людей может существовать 6 альфа-нитей, 12 бета-нитей, 36 гамма-нитей, 108 дельта-нитей. Чем больше людей, тем в геометрической прогрессии растет количество возможных нитей.

Также следует отметить, что бывают отношения крепкими, устойчивыми. Такие отношения могут не меняться годами, человек ведет себя строго в соответствии с этими отношениями. Эти отношения постоянно побуждают их носителей к тем или иным действиям. Бывают же отношения слабыми, неустойчивыми. Такие отношения часто меняются, человек не всегда сообразуется в своих поступках с отношениями. Эти отношения не побуждают носителя сделать что-то, человек вообще может неделями не вспоминать про другого человека или же про отношения каких-то людей.

Психолог договаривается о том, что крепкие отношения будут обозначаться с помощью толстых нитей, слабые - с помощью тонких.

Далее с помощью ниток и добровольцев ведущий моделирует разные случаи, разные схемы. Идти следует от простого к сложному. Постепенно можно вводить нитки других цветов. С помощью красных нитей, например, можно обозначать любовные отношения, синих - деловые, желтых - отношения дружбы и интереса и т.д. Между двумя людьми таким образом могут быть протянуты две и более нити

разных цветов. Поняв общую идею, участники сами начинают предлагать дополнения в модель.

Собственно, упражнение заключается в том, что одни участники загадывают схемы отношений, а другие их разгадывают. Здесь можно пойти двумя путями. Можно кого-то одного (или нескольких участников) выставить за двери, и тогда оставшиеся участники коллективно придумывают схемы-загадки.

Упражнение «Тест на доверие»

На середину круга ложится какой-либо предмет, например, ваза или книга. Группе объясняется, что сейчас начнется игра, которая делает невидимое зримым. Каждый должен встать на определенном расстоянии от находящегося в середине круга предмета. Кто встает, вплотную к нему, то тем самым говорит о высокой, по его мнению, степени доверия в группе. Чем слабее у игрока ощущение безопасности и доверия в группе, тем больше будет выбранное расстояние.

2. Психолог просит участников поэкспериментировать с различными расстояниями, пока они не ощутят, что выбрали место правильно.

3. Когда все найдут свои места, психолог предлагает всем оглядеться и оценить сложившуюся ситуацию.

4. Теперь каждый кратко объяснит, что хотел выразить своим выбором места. Кроме того, можно комментировать выбранное положение и высказывания других членов группы.

5. В заключении можно подытожить результаты игры: доверие в группе – не постоянная величина, а некий процесс. Никто не может принудить себя испытать чувство доверия. Никто не может другого проникнуться доверием. С одной стороны, доверие завоевывается медленно и связано с

конкретным опытом. С другой, доверие очень легко разрушается, если мы чувствуем себя задетыми. Каждый стремится избежать травм. При этом люди часто прибегают к простому средству: не подпускать слишком близко других людей

Упражнение «Доброта»

В каждом из нас в той или иной степени развито чувство доброты, доброе отношение к людям. Сейчас мы будем говорить добрые слова о других людях. Что вы можете сказать доброго, хорошего о своих близких, знакомых? У вас есть 5 минут, чтобы подготовиться к рассказу. Вы самостоятельно выбираете людей, о которых будете рассказывать. Ваш рассказ должен быть кратким и, по существу.

Упражнение «Самый-самый».

Каждый человек - уникальная личность. В чем-то он совершенно неподражаем и вне всякой конкуренции. Но именно из-за того, что не все это видят, человек может быть не удовлетворён тем, как окружающие к нему относятся. Давайте же исправим это. Пусть внутри каждой команды участники расскажут о своих достоинствах, которыми они могут соперничать с другими. Итак, задумайтесь и все по очереди внутри команды расскажите о своих достоинствах и подтвердите их фактами. На подготовку отводится одна минута. А теперь просим вас рассказать о своих достоинствах с подтверждающими это фактами. Пожалуйста. Заканчиваем. Давайте теперь подведем итоги и внутри каждой команды выделим «самого-самого» по тем показателям, которые здесь обсуждались. Например, самый-самый высокий, самый-самый веселый, самый-самый находчивый и т. д. Просим вас. Заканчиваем. Теперь нам остается определить «самого-самого» из всех команд.

Упражнение «Пассажиры»

Каждому подростку представляется список пассажиров

- цыганка;
- скинхед;
- ВИЧ-инфицированный молодой человек;
- неаккуратно одетая женщина с маленьким ребенком;
- кавказец-мусульманин;
- человек из деревни с большим мешком;
- африканский студент;
- подросток, похожий на наркомана;
- бывший заключенный;
- таджик в национальной одежде;
- полицейский;
- инвалид со складной коляской;
- кришнаит;
- китаец, который ест странно пахнущую еду;
- человек, говорящий на непонятном языке.

Далее преподаватель задает следующие вопросы: «С кем из этих людей вы меньше всего хотели бы оказаться в одном купе поезда?» и «С кем из этих людей вы больше всего хотели бы оказаться в одном купе поезда?». Участники индивидуально определяют три самых нежелательных выбора и три самых предпочтительных выбора (время не более 7 минут).

Затем студенты делятся на группы по три человека. Каждая группа представляет собой купе. Если участников четное количество, то некоторые группы можно объединить в четверки (нестандартное купе) или двойки. Цель задания: проранжировать список с тем, чтобы, во-первых, выбрать четвертого попутчика (предпочтительный выбор), а во-вторых, определить, с кем вся группа не поедет

(непредпочтительный выбор). Обсуждение в микрогруппах длится 10–15 минут. После этого группа собирается вместе и представляет результаты.

Каждая из групп получает следующее задание:

1) назвать предпочтительный и неpreferred выбор по результатам обсуждения в микрогруппе;

2) рассказать об атмосфере, которая была во время обсуждения (были ли разногласия в ходе обсуждения; если да, то по какому поводу; все ли члены группы согласны с окончательным решением?).

Ответы каждой группы преподаватель записывает на доске. Подсчитывается результат и определяется лидер среди предпочитаемых и неpreferred выборов. Далее следует групповая дискуссия (20–30 минут).

Вопросы для групповой дискуссии

– Почему у групп ответы оказались разными?

– Почему иногда ответы всех групп совпадали?

– Каковы причины нежелания ехать с человеком в одном купе? Какие чувства вы испытываете к этим людям (аффективный компонент установки)? Когда нами руководит страх, когда – брезгливость, когда – неприязнь? Насколько они в каждом случае обоснованы?

– Можем ли мы что-то сделать с нашими чувствами в таких случаях? Может ли кто-нибудь не захотеть ехать в одном купе с вами? А если дело происходит в другой стране?

– Как мы поступаем, когда оказываемся в одном купе с нежелательным человеком?

– Виноваты ли те, с кем мы не хотим ехать?

– Что они почувствуют, если увидят наше недовольство?

– Как лучше всего поступать в таких случаях?

3.2.3. Технология работы со старшеклассниками

Методика работы со старшеклассниками по предотвращению буллинга должна опираться на следующие принципы:

1. Принцип взаимодействия. Для осуществления эффективной помощи работа строится на совместном планировании и взаимодействии специалистов образовательного учреждения (психолога, педагогов), классных руководителей, администрации.

2. Принцип предупреждения. Работа специалистов строится как предупреждение возникновения ситуации буллинга в образовательной среде учреждения.

3. Принцип системности. Предполагает последовательную, систематическую работу по сбору информации, разработки индивидуальных программ сопровождения каждого учащегося и отслеживание динамики развития.

4. Принцип лонгитудности. Необходимым условием является изучение динамики и оценка эффективности проведенной работы.

Опираясь на опыт зарубежных коллег (D. Olweus, K. Rigby) и результаты проведенного нами мониторинга, мы сформулировали рекомендации для педагогов и психологов по предотвращению ситуации буллинга в старшей школе. Основной стратегией методики предотвращения буллинга в образовательном учреждении является привлечение персонала школы, учеников и их родителей к решению этой проблемы, повышение их осведомленности относительно ситуации буллинга в старшей школе. Реализация работы со старшеклассниками по профилактике буллинга предполагается в трех направлениях.

I направление – просветительское (на уровне школы).

Решение проблемы буллинга в образовательном учреждении возможно при условии совместной работы всего школьного сообщества. Это означает, что учителя, администрация, школьные психологи, родители и ученики

должны сотрудничать с целью максимально информативной оценки проблемы буллинга в школе и выработки эффективных способов реагирования на нее.

Психолог разрабатывает диагностический пакет, отбирая стандартизированные методики; разрабатывает анкеты, позволяющие оценить ситуацию буллинга в данном учреждении, проводит статическую обработку данных. Педагоги и классные руководители, посредством наблюдения (деликатного), составляют психологические характеристики учащихся (класса), в которых стоит отразить специфику межличностных отношений учащегося с классом, особенности поведения, способы взаимодействия со сверстниками, наличие-отсутствие конфликтных отношений со сверстниками, особенности эмоционального реагирования учащегося на конфликтные ситуации, особенности поведения классного коллектива на переменах и на школьном дворе. Администрация образовательного учреждения может оказать содействие организационно-диагностическим процедурам.

На этом уровне необходимо проведение анонимных обследований учителей и учеников с целью определения характера и распространенности буллинга в школе, а также проведении общешкольных собраний для обсуждения проблемы буллинга. С этой целью потребуются разработка анкет, позволяющих определить где, в каких местах школьники сталкиваются с буллингом, кто из них нуждается в помощи, кто заинтересован, а кто нет в борьбе с этим явлением. Подобные опросы можно также проводить на уровне родителей для того, чтобы определить степень их осведомленности о проблеме, и узнать какие меры они считают возможными в плане предотвращения ситуации. На этом уровне необходимо подчеркнуть важность сотрудничества учеников, родителей, педагогов и администрации для эффективного решения проблемы. В школе должно быть сформулировано определение буллинга, на которое будут ориентироваться учителя при принятии решения о вмешательстве в ситуацию.

Повышение осведомленности субъектов образовательного процесса о буллинге и его негативном влиянии возможно через плакаты, собрания, информационные бюллетени. Такое просвещение является первостепенным в связи с тем, что буллинг воспринимается зачастую как нормальная составляющая взросления. Администрации и учителям стоит признать, что буллинг чаще происходит при определенных условиях и в определенных местах (например, на переменах) и соответствующим образом реагировать повышенным контролем в этих местах. Необходимо привлекать учеников к участию на каждом этапе планирования, реализации и оценки буллинга в образовательном учреждении. Необходимо определить: кто из учащихся, в первую очередь, попадает в группу риска по участию в буллинге; какие формы буллинга в учреждении являются самыми распространенными; как реагируют дети, учителя и другие взрослые на ситуацию буллинга, свидетелями которого они стали. На все эти вопросы можно получить ответ, в том числе, путем проведения интервью, фокус-группы и открытых форумов (например, создавать заседания родителей, учителей директоров учебных заведений). Необходима постоянная оценка и мониторинг эффективности усилий по предотвращению буллинга.

Учителям необходимо научиться распознавать проблему. В первую очередь, нужно признать, что буллинг имеет место во всех типах школ, а также, что проблема буллинга - это проблема не только с мальчиками (некоторые формы буллинга среди девочек менее открыты). Учителям необходимо занять более активную позицию при наблюдении буллинга, не игнорировать эту проблему, так как игнорирование проблемы ведет к усилению чувства власти и безнаказанности для «обидчиков» и потери чувства безопасности и доверия у «жертв».

Важным шагом предотвращения буллинга в школе может стать создание общешкольного комитета по предупреждению буллинга. Этот комитет может

координировать все аспекты насилия в школе, профилактические мероприятия, в том числе по борьбе с действиями «обидчиков». В комитет по предупреждению буллинга могут входить как учителя, так и ученики, и их родители.

II направление – групповое на уровне класса.

Учителям и/или другим компетентным сотрудникам школы совместно с учениками необходимо разработать и принять правила против буллинга, проводить регулярные встречи с учениками класса с целью обсуждения ситуации буллинга и поощрять участие родителей в этих встречах. При завершении обсуждения с учениками ситуации буллинга в школе целесообразно остановиться на определении буллинга, в котором подробно должны быть отражены признаки поведения, характеризующиеся как буллинг. Следует объяснить ученикам, что «кодекс молчания» только подкрепляет буллинг в их школе, а обращение за помощью не является «доносительством». В процессе организованной беседы у учителей появится возможность ознакомиться с идеями учеников, узнать реальные рассказы о буллинге, определить реакции учеников на буллинг. На уроках психологии целесообразно проведение ролевых игр, в которых ученики по очереди могут отыгрывать сценарии буллинга, где они исполняют роль жертвы или обидчиков. Подобные игры помогут ученикам осознать чувства «жертвы», определить способы урегулирования конфликта (стратегии поведения в ситуации буллинга) и подадут им идеи о действиях помощи себе и другим в ситуации буллинга.

Примеры игр и упражнений данного блока.

Игры и упражнения на знакомство

Упражнение «Зови меня...»

Участники образуют круг. Педагог предлагает выбрать себе какое-либо имя, прозвище. Какими они хотели бы называть себя в группе. Каждый участник, выходя в центр, называет себя, сопровождая это имя условным жестом.

Упражнение «Уверенный - наглый - робкий»

Психолог предлагает взять одну из трёх карточек. На

карточках написано: на одной - «уверенный», на другой - «наглый», на третьей - «робкий». Группа не видит, какую карточку взял участник. Задача изобразить поведение указанного человека. Группа должна угадать, какое поведение показывает участник.

Упражнения на формирование коммуникативных умений и эмпатии

Упражнение «Ассоциации»

Каждый участник высказывается по вопросам: С кем у вас ассоциируется ваша группа? Какое место вы хотели бы в ней занимать? И нужно объяснить свое мнение.

Упражнение «Я могу – я хочу»

Старшеклассники разбиваются на пары. Сидя лицом к лицу с партнёром, глядя ему в глаза, каждый говорит три фразы, начинающиеся словами «Я должен...». Затем эти же фразы повторяем, заменив в них «Я должен...» на «Я предпочитаю...». После этого партнёры по очереди говорят фразы, начинающиеся словами «Я не могу...» и заменяют их на те же, но начинающиеся с «Я не хочу...». Обсуждение: что чувствовали участники, когда меняли фразы, какие фразы в большей степени отражали их чувства, дают возможность победы и свободы.

Упражнение «Разбор конфликтных ситуаций»

Группа делится на подгруппы. В подгруппах каждый участник зачитывает свою ситуацию. Участники предлагают варианты выхода из анализирующей ситуации, выбирают один эффективный вариант. Подгруппа выбирает самую конфликтную ситуацию.

Каждая микрогруппа предлагает свою ситуацию для общего обсуждения. Можно ситуации разыграть. Упражнение занимает достаточно много времени.

Упражнение «Автобус»

Выбираются двое желающих, которые садятся в центре круга.

Ситуация: вы едете в автобусе, вдруг видите во встречном автобусе человека, которого вы давно не видели. Вы хотите договориться о встрече с ним в каком-то определенном месте и в определенное время. В вашем распоряжении – одна минута, пока автобусы стоят у светофора.

После невербального проигрывания, участники тренинга делятся информацией о том, как они поняли друг друга.

Описание поведения

«Описание поведения» означает сообщение о наблюдаемых специфических действиях других людей без оценивания. Это умение наблюдать и сообщать о своих наблюдениях, не давая оценок.

Например: «Лена, ты неряха» - это оскорбление, оценка. «Лена, ты не убрала свою постель» - описание поведения.

Ролевая игра «Конфликт»

Разбить участников группы на пары. Задать темы конфликтных ситуаций, например: встреча с контролером в транспорте при безбилетном проезде; вернулся домой с дискотеки наутро; взял без разрешения деньги у родителей и др. (с учетом высказанных мнений). Проиграть ситуацию, в которой попытаться принять точку зрения другого, принять ответственность за содеянный поступок и не дать себя унизить, когда берешь на себя вину.

Упражнение «Говорящие ладошки»

Участникам предстоит разбиться на пары, взяться за руки и закрыть глаза. Представить, что руки у вас стали говорящие. Только с помощью кистей рук надо: познакомиться друг с другом, затеять спор, поссориться, помириться, попросить извинения друг у друга.

Упражнение. «Волшебный магазин»

Участники должны представить, что попали в волшебный магазин, где можете приобрести всё. Что вам не хватает. Любые качества характера, любые духовные ценности: по принципу «бери, что хочешь, но плати». Платить придётся своими качествами. Время работы магазина строго ограничено, он может закрыться в любой момент. Из участников выбирается «приказчик» - помощник педагога, «рекламный агент», призывающий посетить магазин.

Упражнение «Закончи предложение»

Психолог раздаёт всем карточки, на которых нужно закончить предложения.

«Счастливее всего я, когда...»

«Хуже всего мне, когда...»

«Не могу понять, почему я...»

«Моя жизнь была бы лучше, если бы я...»

«Главное, что я хотел бы в себе изменить - это...»

Упражнения на коррекцию агрессивного поведения, работа с гневом

Упражнение «Волчьи игры»

Участники выстраиваются в шеренгу. Первый-это голова волка, последний - хвост. Голова должна схватить хвост, а тот должен увильнуть. Важно, чтобы каждый ребёнок побывал в обеих ролях.

Упражнение «Лист гнева»

Рисунки выполняются на отдельных листах. Каждый может порвать свой лист гнева или оставить. На лист бумаги можно излить свой гнев, нарисовать себя в гнев.

Упражнение «Пара ласковых»

Группа в кругу. Одному завязывают глаза. Ведущий (или сосед) показывает на кого-то рукой и просит вылить на него всю злость. После потока "высказываний" человеку развязывают глаза. Он видит свою "жертву" и извиняется перед ней. Мол, был несдержан. "Сорвалось". Интересный

эффект, когда показывают человеку на его самого.

Упражнения на групповую динамику

Упражнение «Распускающийся бутон»

Разбейтесь на группы. Сядьте в круг на пол и возьмитесь за руки. Постарайтесь все вместе одновременно встать, не отпуская рук. Вы можете предварительно обсудить, кто, где будет стоять, чтобы лучше выполнить эту задачу. Каждая группа превратится в распускающийся бутон. Для этого нужно отклониться назад, крепко держа друг друга за руки.

Упражнение «Неожиданные картинки»

Сядьте в один общий круг. Возьмите каждый по листу бумаги и подпишите своё имя с обратной стороны. Потом начните рисовать какую-нибудь картину (2-3 минуты). По моей команде перестаньте рисовать и передайте начатый рисунок соседу слева. Возьмите тот лист, который передал ваш сосед справа, и продолжите рисовать начатую им картину. И так далее по кругу рисунки передаются из рук в руки, пока не сделают полный круг. В конце упражнения каждый получит ту картинку, которую он начал рисовать.

Упражнение «Групповой портрет»

Разбейтесь на микрогруппы. Каждая микрогруппа должна нарисовать картину, на которой будут изображены все участники команды. Свой собственный портрет рисовать нельзя, попросите кого-нибудь из группы сделать это. Подумайте вместе, как вы расположите рисунок на листе, какой сюжет будет изображён.

Упражнение «Железнодорожная касса»

Участник должен представить себе, что вы на вокзале и через 15 минут отходит поезд, на который вам нужно попасть. В кассе остался один блеет, но кассир придерживает его по своим соображениям. Вам необходимо убедить кассира, чтобы он продал билет.

Упражнение «Дипломатический прием»

Старшеклассникам необходимо стать в круг и рассчитаться: «Первый – второй, первый – второй...». Все первые номера обретают в игре статус «деловых партнеров», вторые номера – «дипломатические работники».

Психолог обрисовывает ситуацию: «Вы встречаете в аэропорту делового партнера, с которым хотите подписать выгодный договор. В течении пяти минут необходимо сделать так, чтобы гость почувствовал себя комфортно, в центре внимания и заботы».

Психолог фиксирует время.

Старшеклассники разбиваются на пары, и каждая пара начинает разговор.

По истечении пяти минут в группе обсуждаются вопросы: «Кто из деловых партнеров почувствовал искреннее и теплое внимание? О чем вы говорили? В разговоре вы чувствовали себя свободно или скованно?».

Примечание:

Педагог может предложить иную ситуацию: «Вы встречаете в аэропорту друга, с которым давно не виделись. В течении пяти минут необходимо сделать так, чтобы гость почувствовал себя комфортно, в центре внимания и заботы».

Ролевая игра «Официант, в моем супе муха»

Участникам группы предлагается поучаствовать в конфликтной ситуации, случившейся в одном из дорогих ресторанах.

Дайте каждому из участников по одному из ниже приведенных сценариев, чтобы ознакомиться.

Объясните, что упражнение представляет собой ролевую игру, призванную продемонстрировать некоторые аспекты общения.

Попросите двух исполнителей выйти и встать так, чтобы все могли их видеть и слышать, после чего начните игру.

После проигрывания ситуации следует обсудить впечатления, мнения, переживания, возникшие у участников сцены, а затем наблюдения остальных членов группы. Если позволит время и найдутся желающие, упражнение можно повторить, но с другими участниками.

РОЛЬ А

Вы путешествуете по чужой стране. Сегодня, обедая в весьма дорогом ресторане, вы обнаружили в супе нечто, похожее на часть насекомого. Вы пожаловались официанту, но тот уверял, что это не насекомое, а специи. Вы не согласились и пожелали переговорить с управляющим. И вот управляющий подходит к вашему столику.

РОЛЬ Б

Вы - управляющий очень хорошим рестораном. Цены могут показаться высокими, но качество обслуживания в высшей степени оправдывает их. У вашего ресторана хорошая репутация, и он привлекает многих иностранцев. Сегодня в ваш ресторан пришел пообедать иностранец, и один из новых официантов подал ему суп. Возникли какие-то претензии, и официант передал вам, что иностранец желает с вами переговорить. Итак, вы направляетесь к его столику.

Обсуждение:

1. Жаловался ли А? Отменил ли он заказ? Отказался ли заплатить за суп?

2. Вник ли Б в суть проблемы? Преодолил ли непонимание сторонами друг друга? Выразил ли искреннее сожаление? Принес ли вежливые извинения?

3. Удалось ли сторонам дать объяснения, воспринять их и разрешить проблему к обоюдному удовлетворению?

4. Мог ли А изложить свою жалобу ясно и внятно? Ролевая игра может быть использована для демонстрации культурной специфики в человеческом поведении: К примеру: одинаково ли выражают мужчины и женщины одну и ту же жалобу?

Завершение:

Никто не в силах указать «наилучший способ» решения проблем, которыми сопровождается общение с иностранцами, однако обсуждение данной ролевой игры может помочь участникам увидеть широкие возможности для этого.

Упражнения на развитие уверенности в себе в ситуациях взаимодействия

Упражнение «О тебе и для тебя»

Участники группы сидят в кругу. Каждому подростку все участники группы дарят комплимент. Например, «удивительная», «сильный», «чудесная», «смелый», «необыкновенная», «юмористка», «умная» и т.д.

Упражнение «Хвасталки»

Сейчас мы начнем рассказывать друг другу о своих успехах. Каждый должен это сделать. Ничего, что это будет немного похоже на хвастовство. Жизнь так разнообразна, что в ней всегда найдется сфера, в которой вы могли быть успешным. Чем больше людей достигают успеха, тем лучше для каждого из нас и тем легче каждому из нас добиться и своего успеха. Сейчас я расскажу, как будет проходить игра, в которую мы с вами попробуем сыграть. Каждый думает о каком-нибудь своем достижении, которое он совершил вчера.

При этом не имеет значения, большое это достижение или маленькое. Важно, чтобы оно было важным для вас самих. Я начну игру, подойду к кому-нибудь из вас и расскажу ему об одном из своих успехов. Я постараюсь показать, насколько порадовало меня это мое достижение. Ученик, которому я расскажу об этом успехе, скажет: «Я рад за тебя». Потом я сяду на свое место, а этот ученик подойдет к следующему и расскажет ему о каком-то своем успехе. Тот в свою очередь тоже скажет: «Я рад за тебя». И продолжит игру дальше.

Упражнение «Ода о себе»

Возьмите лист бумаги. Успокойтесь, расслабьтесь, при необходимости посмотрите на себя в зеркало. Напишите себе хвалебную оду. Хвалите себя! Желайте себе добра, здоровья, успехов в делах, работе. Любви и всего остального. Форма изложения – небольшие предложения из 5-10 слов в прозе или в стихах. Напишите себе несколько од. Выберите из них ту, которая нравится больше всего. Красиво перепишите, если можно – поместите в рамочку и повесьте (поставьте) на видном месте. Каждое утро прочитывайте эту оду вслух или мысленно. Почувствуйте, как при чтении оды у вас повышается настроение, жизненный тонус, как вы наполняетесь жизненными силами, и окружающий мир становится светлым и радостным.

Упражнение «Хитроумный спорщик»

Игроки не только подтверждают утверждения и опровергают их, но и пытаются придумать контраргументы к вышеприведенным (и аналогичным им) утверждениям.

«У кого больше доводов?» Скажем, высказывание «Читать полезно» вовсе не будет восприниматься как аксиома для людей с сильной близорукостью (а еще смотря какие книжки читать, а еще смотря в какое время – чтение в час ночи принесет ребенку больше вреда, чем пользы!).

Ссориться, конечно, плохо, но поссорившись с человеком, который обижал или вас или вашего друга, вы будете чувствовать себя правым. И с уроками вообще-то лучше покончить побыстрее, но если они будут сделаны шалаяй-валяй, вряд ли это вызовет восторг у учительницы. А четверка по русскому лучше, чем пятерка по физкультуре. По крайней мере, это мнение подавляющего большинства родителей. И с собакой все не так однозначно...

Упражнение «А это как сказать...»

Игроки должны не только подтвердить утверждения, но и опровергнуть их. Например: - Хорошо иметь кучу денег

(кто-нибудь наверняка упомянет про воров и мафию, а ребенок постарше, особенно любящий читать, вероятно, вспомнит достаточно распространенный в литературе мотив переживаний богатых людей, подозревающих окружающих в том, что они любят не его самого, а лишь его капиталы).

Упражнение «Опаздывающее зеркало»

Играющие рассаживаются в круг. Им нужно представить себе, что они прихорашиваются перед зеркалом. Сделали одно движение – задержались на секунду, посмотрели в зеркало. Другое движение – пауза, третье – пауза. Сосед слева должен повторять движение ведущего, но только тогда, когда он начнет второе движение. Третий слева тоже будет повторять это, но с опозданием уже на два шага (т.е. когда его правый сосед начнет воспроизводить второе движение ведущего, а сам ведущий сделает уже третье движение). Таким образом, последний игрок должен будет держать в уме достаточно много предыдущих движений, поэтому детям лет 8-9 не следует играть в большом составе, им такая нагрузка не под силу.

Упражнения на развитие эмпатии

Упражнение «Лицом к лицу»

В парах ребята садятся спиной друг к другу. По сигналу ведущего необходимо повернуть голову таким образом, чтобы увидеть лицо, а не затылок партнёра. После трёх попыток пары переформируются.

Упражнение «Глаза в глаза»

Психолог: «Возьмитесь за руки со своим соседом по парте. Смотрите, друг другу только в глаза и, чувствуя руки, попробуйте молча передавать разные состояния: «я грущу», «мне весело», «я рассержен», «не хочу ни с кем заговаривать» и т.д.

Упражнение «Я тебя понимаю»

Участники группы садятся полукругом. Перед ними в центре стоит стул.

Инструкция: «Сейчас на этот стул по очереди будут садиться некоторые из нас и "говорить" по воображаемому телефону. При этом они не будут произносить ни одного слова вслух. (Предварительно тренер договаривается с 3-4 участниками группы. Одного из них тренер просит «поговорить» по телефону с ребенком, другого - с начальником, третьего - с другом или с любимым человеком и т.д.) Наша задача - постараться понять, с кем и о чем идет разговор».

Каждый разговор длится около минуты. После этого тренер просит наблюдавших высказать предположения, с кем и о чем говорили. На следующем этапе обсуждения тренер может задать вопрос: «На какие признаки вы ориентировались, определяя, с кем разговаривала (к примеру) Таня?». С этим вопросом лучше обратиться к тем участникам группы, которые дали правильные ответы на первом этапе обсуждения.

Во время обсуждения, как правило, обнаруживается, что основным ориентиром для определения того, с кем «разговаривает» человек, были его состояния, идентифицируемые с помощью наблюдения за невербальными, прежде всего, мимическими проявлениями.

Негативное влияние и групповые правонарушения.

Упражнение «Учимся говорить НЕТ»

Каждый из участников проходит по кругу, останавливаясь перед товарищами. Сидящие по очереди обращаются к нему с просьбой или приказом. Задача: сказать «нет», при этом обосновав свой отказ.

После того как упражнение закончится, нужно спросить у ребят, в каких случаях было легче отказывать: при просьбе, при приказе или при приглашении действовать вместе? Как правило, очень трудно отказаться, когда человек просит (мы ощущаем себя выше просящего) и при приглашении на совместную деятельность (нас

удовлетворяет признание наших способностей). В этих случаях мы попадаем под влияние.

Заметки для ведущего Необходимо предупредить ребят, что просьба должна иметь неоскорбляющий характер.

Упражнение «Учимся противостоять влиянию»

Старшеклассникам предлагается обсудить: что такое влияние и на что или на кого можно повлиять? Влияние - это способность убедить человека поступить так, как хочется тебе, или способность предпринять какие-либо действия, изменяющие исход ситуации.

Далее обсуждается: всегда ли влияние отрицательно? Каким образом можно отличить отрицательное влияние? Каковы способы негативно-го влияния? (Запугивание, шантаж, угроза, подражание, зависимость, избиение, давление на личность и т. д.) Подросткам предлагается высказаться: хочется ли им поддаваться такому влиянию и к каким последствиям может привести соглашение? Что необходимо предпринять, чтобы уйти из-под негативного влияния?

Составляется план безопасности. Необходимо убедить подростков, что обращение за помощью - это не признание собственной слабости, а проявление способности противостоять. В план должны быть включены и такие пункты, как обращение к родителям и взрослым, к учителям, в органы милиции, телефоны доверия.

Групповая дискуссия «Кто отвечает в толпе»

Старшеклассникам предлагается вспомнить известные им по телепередачам ситуации возникновения каких-либо действий, идущих вразрез с законом, когда правонарушения совершались группой. Что нарушалось? Каков был исход? Для примера можно взять погромы на рынках, беспорядки, связанные с поведением футбольных фанатов или скинхедов.

Нужно сказать, что приведенные примеры не единичны и не только скинхеды совершают погромы. За

рубежом и в России множество объединений, группировок и сект которые пропагандируют расизм и ксенофобию.

Работа с прошлым, настоящим, будущим
Упражнение «Автобиография»

Для того, чтобы люди, которые, возможно, будут читать вашу биографию, понимали о чем идет речь, следует вкратце остановиться на каких-то существенных внешних событиях вашей жизни, таких как время и место рождения, национальность, социально-экономическое положение вашей семьи, количество братьев и сестер и каким по счету родились вы, общие социальные условия, в которых вы жили, и какие природные условия вас окружали. Постарайтесь указать влияние всех этих факторов на ваше развитие, и, вообще, если вы ссылаетесь на какие-то внешние обстоятельства своей жизни, объясните, какое, по вашему мнению, влияние они на вас оказали.

Излагать свою биографию можно по-разному. Некоторые делают это в хронологическом порядке, рассказывая о своей жизни год за годом; другие предпочитают начинать с того места в своей жизни, которое по каким-то причинам привлекает их больше всего. Каждый из этих подходов может применяться достаточно успешно. Иногда хорошо их сочетать, набросав вначале общий план основных событий в хронологическом порядке, а потом, останавливаясь подробно на том, что в данный момент больше всего привлекает, а затем, вновь возвращаясь к плану, чтобы проверить не выпали ли из рассказа какие-то существенные моменты. Пишите так, чтобы вам было легко, даже если при этом ваше изложение будет грешить против грамматических и стилистических правил. Самое важное - начать писать любым способом. Попробуйте излагать мысли в виде потока сознания, и не страшно, если важные вопросы и проблемы проявятся не сразу, но лучше, чем заранее ограничивать изложение жесткими рамками плана.

Списывая свою жизнь, будьте как можно более откровенны и беспристрастны, не пытайтесь подвергать цензуре те места, которые могут, по вашему мнению, представить вас в невыгодном свете. Наоборот, вы почувствуете, что обращая внимание на те моменты своей жизни, которых вы стесняетесь, вы узнаете много полезного для себя. Постарайтесь указать в чем заключаются ваши больные места. Стремясь достичь наиболее объективной и честной позиции во взгляде на свою жизнь, вы сможете лучше ее осознать и в дальнейшем предпринимать более конструктивные шаги.

Если вы обнаружите, что ваша биография оказалась слишком длинной и бессвязной, хорошо вдобавок к ней написать более короткий и четко организованный вариант, который поможет вам лучше увидеть собственные стереотипы. Длинный вариант послужит тому, чтобы вы почувствовали себя свободнее и отобрали материал; он важен для вашего внутреннего использования. Короткий вариант поможет рассказать о себе другим и организует ваши собственные мысли.

Ваше развитие в целом

Каким человеком вы были в разные периоды своей жизни? Как вы изменились с тех пор? Воспринимали ли вас окружающие так же, как вы воспринимали себя? Какие маски вы носили? Как искажали свою истинную натуру, чтобы быть принятым окружающими; чтобы защититься от них? Проиллюстрируйте все это своими рисунками.

Опишите любые кризисы развития или поворотные моменты вашей жизни, во время которых происходили изменения в вашем отношении к жизни или уровне осознания. Такие события часто переживаются как испытание или инициация и могут проходить как кризис или проверка на прочность.

Какие стереотипы вы замечаете в своей жизни?

Существуют ли какие-нибудь определенные конфликты, которые повторялись в различных ситуациях? Вынесли ли вы из своего жизненного опыта какие-то уроки?

Конкретные вопросы

Опишите ваши самые ранние воспоминания, и неважно, действительно вы это помните или это плод воображения. Опишите свои повторяющиеся детские сны. Укажите любые травмировавшие вас события, например, болезни, несчастные случаи, смерти, расставания, насилие, сексуальные оскорбления и т.д. Как это повлияло на вас?

Характер жизни в целом и ее значение

Рассказывая о своей жизни, подумайте, какой, как вам кажется, она отражает архетип? Придумайте миф или сказку о своей жизни.

Запишите ее и проиллюстрируйте рисунками, на которых основные действующие лица будут представлены в виде каких-то архетипов.

Если бы вам пришлось ее озаглавить, какие бы названия (название) и подзаголовки вы использовали? Принимаете ли вы свой жизненный опыт или относитесь к нему отрицательно?

В чем, как вы полагаете, состоит более глубокое значение и предназначение вашей жизни?

Упражнение «Планирование будущего»

Предлагаю написать вам приблизительный план своего будущего. Для начала необходимо выделить основные сферы, присутствующие в жизни каждого человека: семейная, профессиональная, досуговая.

В каждой сфере необходимо наметить главные достижения которых вы хотели бы добиться, события, которые могут произойти или вы бы хотели, чтобы они произошли. Постарайтесь поставить более менее реальные цели и спрогнозировать реальные события.

Теперь нужно выделить ближние и ближайшие цели,

как этапы и пути достижения дальних целей.

Можно расположить их в хронологическом порядке и даже написать приблизительные даты. Обратите внимание, нет ли противоречия между целями и событиями из разных областей вашей жизни? Может они помогают друг другу, или не оказывают друг на друга никакого влияния. Постарайтесь согласовать их.

Оцените свои собственные достоинства и недостатки, которые могут повлиять на успешность достижения различных целей.

Определите пути преодоления этих недостатков.

Отметьте все внешние препятствия на пути к вашим целям.

Определите пути преодоления внешних препятствий.

Оцените возможность резервных вариантов в разных сферах жизни (на случай непреодолимых препятствий или глубокого противоречия между целями из разных сфер жизни).

С каких целей вы начнете практическую реализацию своего плана. Укажите конкретную дату.

Упражнения на личностное самоопределение

Упражнение «Волшебная рука»

Каждый участник группы на листе бумаги сверху пишет свое имя, затем обводит свою руку карандашом. На каждом пальце предлагается написать какое-либо свое качество, можно раскрасить пальцы в разные цвета. Затем ладошки пускаются по кругу и другие участники между пальцев могут написать другие качества, которые присущи тому, чья ладошка.

Упражнение «Волшебная лавка»

Цель: «Помочь участникам сосредоточиться на представлении о себе, своих особенностях и на их анализе, обдумывании, чтобы им хотелось изменить».

- Я хочу предложить вам упражнение, которое даст вам

возможность посмотреть на самих себя. Устройтесь поудобнее. Несколько раз глубоко вдохните и выдохните и полностью расслабьтесь. Представьте себе, что вы идете по узенькой тропинке через лес. Вообразите, окружающую вас природу. Осмотритесь вокруг. Сумрачно или светло в окружающем вас лесу? Что вы слышите? Какие запахи вы ощущаете? Что вы чувствуете? Внезапно тропинка поворачивает и выводит вас к какому-то старому дому. Вам становится интересно, и вы заходите внутрь. Вы видите полки, ящики. Повсюду стоят сосуды, банки, коробки. Это – старая лавка, причем волшебная. Теперь представьте, что я – продавец этой лавки.

Добро пожаловать! Здесь вы можете приобрести что-нибудь, но не вещи, а черты характера, способности – все, что пожелаете. Но есть еще одно правило: за каждое качество, ваше желание, вы должны отдать что-либо, другое качество или от чего-то отказаться. Тот, кто пожелает воспользоваться волшебной лавкой, может подойти ко мне и сказать, чего он хочет. Задам вопрос: «А что ты отдашь за это?» он должен решить, что это будет. Обмен состоится, если кто-либо из группы захочет приобрести это качество, способность, умение, то, что отдается, или если мне, хозяину лавки, покажется этот обмен равноценным, понравится эта способность, умение. Через некоторое время ко мне может подойти следующий член группы. В заключение мы обсудим, что каждый из нас пережил.

Упражнение «Три имени»

Каждому участнику выдается по три карточки. На карточках нужно написать три варианта своего имени (например, как вас называют родственники, сослуживцы и близкие друзья). Затем каждый член группы представляется, используя эти имена и описывая ту сторону своего характера, которая соответствует этому имени, а может быть послужила причиной возникновения этого имени.

Упражнения на понимание социальных ролей

Групповая дискуссия «Роли»

Обсудить спектр ролей, присущих человеку, в частности подростку. Мнения детей выписываются на большой лист бумаги. Например, подросток может иметь следующие роли: ученик, сын, брат, покупатель, друг и др.

Выяснить — когда, зачем и в каких ситуациях человек надевает маски. Не имея возможности выразить свои истинные чувства, мы скрываемся за масками, например, «пофигиста», «хорошей девочки», «тусовщика», «крутого парня», «нытика и зануды» и др.

Игра «Маски, которые мы надеваем»

Разбить старшеклассников на пары. У каждой пары должно быть два стула. Предложить разыграть небольшую сценку из жизни, например: покупатель - продавец, ученик - учитель, родитель -ребенок и т.д., где один участник «надевает» маску. Затем дети меняются местами, и второй участник становится маской первого, то есть происходит вынесение вонне (называние) маски. Далее партнеры разворачивают диалог между маской и «Я». После этого проигрывается маска второго подростка.

Если в начале игры детям сложно справиться с заданием, ведущий должен на примере одной из пар разыграть упражнение.

Упражнение «Подарок»

Участники встают в круг. «Сейчас мы будем делать подарки друг другу». Начиная с ведущего, каждый по очереди средствами пантомимы изображает какой-то предмет и передает его своему соседу справа (мороженое, ежика, гирию, цветок и т.п.).

Упражнение «Розовый куст»

«С древних времен и на Востоке и на Западе определенные цветы считались символами Высшего человеческого "Я". В Китае таким цветком был «Золотой

цветок», в Индии и на Тибете - лотос, в Европе и Персии - роза. Примером этому могут служить Песнь о розе французских трубадуров, вечная роза, так замечательно воспетая Данте, роза, изображенная в середине креста и являющаяся символом целого ряда духовных традиций.

Обычно Высшее Я символизируется уже распустившимся цветком, и хотя этот образ по своей природе статичен, его визуализация может служить хорошим стимулом и пробуждать силу. Но еще более стимулирует процессы в высших сферах нашего сознания динамический образ цветка - развитие от бутона до раскрывшейся розы.

Такой динамический символ соответствует внутренней действительности, которая лежит в основе развития и раскрытия человека и всех процессов природы. В нем сливаются воедино свойственная всему живому энергия и напряжение, исходящее изнутри человека, которое велит ему участвовать в процессе постоянного роста и эволюции. Эта внутренняя жизненная сила и есть то средство, которое полностью высвобождает наше сознание и ведет к открытию нашего духовного центра, нашего Высшего Я.

Порядок выполнения

1. Сядьте поудобнее, закройте глаза, сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов и расслабьтесь.

2. Представьте себе розовый куст с большим количеством цветов и нераспустившихся бутонов... Теперь переведите свое внимание на один из бутонов. Он еще совсем закрыт, окружен зеленой чашечкой, но на самом его верху уже заметен розовый кончик. Полностью сосредоточьте свое внимание на этом образе, держите его в центре вашего осознания.

3. Теперь очень медленно зеленая чашечка начинает раскрываться. Уже видно, что она состоит из отдельных чашелистиков, которые постепенно отходя друг от друга, загибаются книзу, открывая розовые лепестки, которые все

еще остаются закрытыми. Чашелистики продолжают раскрываться, и вы уже видите весь бутон целиком.

4. Теперь уже и лепестки тоже начинают раскрываться медленно разворачиваясь до тех пор, пока не превращаются в полностью расцветший цветок... Постарайтесь почувствовать, как пахнет эта роза, ощутите ее характерный, только ей одной присущий аромат.

5. Теперь представьте себе, что на розу упал луч солнца. Он отдает ей свое тепло и свет... В течение некоторого времени продолжайте удерживать в центре своего внимания розу, освещенную солнцем.

6. Загляните в самую сердцевину цветка. Вы увидите, как там появляется лицо мудрого существа. Оно преисполнено понимания и любви к вам.

7. Поговорите с ним о том, что для вас является важным в данный момент жизни. Не стесняясь спросите о том, что вас сейчас больше всего волнует. Это могут быть какие-то жизненные проблемы, вопросы выбора и направления движения. Постарайтесь использовать это время для того, чтобы выяснить все, что необходимо. (Здесь даже можно прерваться и записать то, что вы узнаете. Попробуйте развить и углубить те откровения, которые были вам даны).

8. Теперь отождествите себя с розой. Представьте себе, что вы стали этой розой или же вобрали в себя весь этот цветок... Осознайте, что роза и мудрое существо всегда с вами и что вы в любое время можете обратиться к ним и воспользоваться какими-то их качествами. Символически - вы и есть эта роза, этот цветок. Та же сила, которая вдыхает жизнь во Вселенную и создала розу, дает вам возможность развить в себе вашу самую заветную сущность и все, что из нее исходит.

Упражнение «Чемодан в дорогу»

Группа садится по кругу.

Мы завершаем нашу работу. Сейчас каждый из вас по очереди будет ставить перед собой этот стул (ведущий ставит стул в центр круга). Все участники группы в том порядке, в котором вам будет удобно, будут подходить к вам, садиться на стул и называть одно качество, которое, на их взгляд помогает вам, и одно, которое мешает. При этом надо помнить, сто называть следует те качества, которые проявились в ходе работы группы и поддаются коррекции. После того, как все выскажут свое мнение, следующий участник берет стул и ставит напротив себя. Упражнение повторяется и т.д.

III направление – индивидуальная работа с жертвами буллинга и буллии.

На этом уровне необходима организация мероприятий, ориентированных на конкретных учеников («обидчиков» и «жертв»). При обнаружении ситуации буллинга стоит привлечь родителей «жертв» и «обидчиков». В зависимости от ситуации, встречи могут быть проведены совместно с родителями и обидчика/ов и его/их жертвы. Однако с целью минимизации напряженности встречу возможно проводить с каждой семьей отдельно. К обсуждению проблемы учитель может привлечь школьного психолога, консультанта, администрацию школы.

Среди направлений психокоррекционной работы со старшеклассниками «обидчиками» мы выделяем следующие: формирование механизмов эмоциональной саморегуляции, коммуникативной компетентности, умений и навыков конструктивно преодолевать конфликтные и фрустрирующие ситуации, а также умений и навыков конструктивных взаимодействий, толерантных установок на взаимодействие.

Проведение психокоррекционной работы с «жертвами» буллинга в образовательной среде, должно быть направленно на повышение личностных ресурсов совладания с трудной ситуацией и основываться на формировании их

жизнестойкости, в структуре которой особое внимание необходимо уделить компонентам вовлеченности и контроля. Кроме того, необходимо учитывать и тот факт, что приоритетными направлениями должны стать: снижение проблемных переживаний «жертв» в области взаимоотношений со сверстниками и противоположного пола, собственной личности и школы; развитие адекватного понимания себя, адекватной самооценки, умений в познании других людей, повышение уверенности в себе в социуме, навыков овладения своим эмоциональным состоянием, снятия эмоционального напряжения. Необходимо также осуществление психолого-педагогических мероприятий, способствующих повышению эффективности адаптации.

В отношении постстрессовых последствий буллинга первичная профилактика предполагает работу по трем направлениям:

- создание условий недопущения буллинга;
- скорейшее и грамотное разобшение ребенка (подростка) с соответствующими стрессовыми воздействиями.

Укрепление защитных сил личности и организма в противостоянии травле как для условно здоровых детей и подростков, так и для уже имеющих соматическую или психическую патологию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В монографии обоснованы теоретико-методические основы деятельности педагога-психолога по предотвращению буллинга в школах Тульского региона с учетом гендерно - возрастного аспекта.

Анализ литературы по проблеме исследования позволяет говорить о буллинге как о достаточно длительном физическом или психическом насилии со стороны индивида или группы в отношении индивида, не способного защитить себя в данной ситуации, как о форме жестокого обращения, когда физически или психически сильный индивид или группа получает удовольствие, причиняя боль, насмехаясь, добиваясь покорности и уступок, завладевая имуществом более слабого.

Требования современной реальности ставят во главу угла школьной практики вопрос о необходимости разработки технологии деятельности педагога-психолога по предупреждению буллинга или хотя бы удержанию его на социально терпимом уровне. Возрастные особенности проблемы, гендерная специфика проявления буллинга требуют учета при ведении превентивной деятельности.

Проведённый мониторинг позволил выделить в каждой возрастной категории детей «группы риска». Применительно к начальной школе это дети, у которых показатели агрессивности, тревожности выше нормы, а социометрический статус и самооценка «занижены». В подростковом возрасте - школьники, имеющие, в первую очередь, следующие психологические особенности: низкий уровень принятия других, толерантности, эмпатии, повышенная агрессивность, подростки категории «отвергнутые», подростки, предпочитающие соперничество при решении конфликтных ситуаций. В старшей школе-

юноши и девушки с предрасположенностью к роли буллы; их характеризует повышенный уровень агрессивности, склонность к рискованному поведению, низкий уровень толерантности как личностной так и коммуникативной, низкий уровень принятия других, поведение в конфликтной ситуации соперничество, социальный статус - «звезды» или «предпочитаемые». Еще одна категория старшеклассников, которых можно отнести к «группе риска», это старшеклассники предрасположенные к роли жертвы в ситуациях буллинга. Их характеризует низкий уровень агрессии, избегание как стратегия поведения в конфликте, низкий или средний уровень толерантности, низкий социальный статус в классе или статус «отвергнутых» у них также низкий или средний уровень толерантности и принятия других.

В гендерном аспекте в проявлении школьного буллинга наблюдаются следующие тенденции- девушки более склонны к высмеиваниям, интригам против «жертвы», наклеиванию ярлыков и присвоению кличек, распространению сплетней и слухов, причем эта особенность с возрастом только усиливается; юноши склонны к физической агрессии, физической расправе над «жертвой», клички и высмеивание, т. е. вербальная агрессия, лишь сопутствует травле.

В связи с этим, в качестве приоритетных в работе с детьми в начальной школе нами выделены следующие задачи: снижение уровня агрессивности, неконтролируемого чувства гнева и злости; формирование навыков адекватного и безопасного выражения гнева; снижение уровня тревожности у младших школьников; повышение уровня самооценки младших школьников; развитие чувства эмпатии; способности понимать свои чувства; переживания,

состояния и интересы других детей; развитие коммуникативных качеств, оптимизация межличностных отношений, повышение групповой сплоченности.

В подростковом возрасте технология деятельности направлена на решение следующих задач: снижение агрессивных и враждебных реакций, оптимизация межличностных и межгрупповых отношений, повышение индекса принятия других; обучение навыкам конструктивного реагирования в конфликте, развитие толерантности, эмпатии.

Среди направлений работы со старшеклассниками - «обидчиками» мы выделяем следующее - формирование механизмов эмоциональной саморегуляции, коммуникативной компетентности, умений и навыков конструктивно преодолевать конфликтные и фрустрирующие ситуации, а также умений и навыков конструктивных взаимодействий, толерантных установок на взаимодействие.

Проведение психокоррекционной работы с «жертвами» буллинга в образовательной среде, должно быть направлено на повышение личностных ресурсов совладания с трудной ситуацией и основываться на формировании их жизнестойкости, в структуре которой особое внимание необходимо уделить компонентам вовлеченности и контроля.

Основной стратегией методики предотвращения буллинга в образовательном учреждении является привлечение персонала школы, учеников и их родителей к решению этой проблемы, повышение их осведомленности относительно ситуации буллинга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.С. Насилие и психическое здоровье детей // Семья в России. 2006. №2. С.73-80.
2. Алексеева И.А., Новосельский И.Г. Жестокое обращение с ребенком. Причины, последствия, помощь. - Москва, 2005.
3. Ачитаева И.Б. Деструктивные взаимоотношения в учебных группах образовательных учреждений МВД России: автореф. дис. . канд. психол. наук. Москва, 2010. 25 с.
4. Баева И.А. Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды // Известия российского государственного университета им. А.И. Герцена. 2010. №128. С.27-39.
5. Баева И.А. Психология безопасности как направление психологической науки и практики // Национальный психологический журнал. 2006. С.66-68.
6. Бердышев И.С., Нечаева М.Г. Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики и профилактики. Практическое пособие для врачей и социальных работников. СПб., 2005 г.
7. Бондарь В. А. Насилие над ребенком ведет к деформации личности // Социальная педагогика в России. 2008. №4. С.42-44.
8. Бурмистрова Е.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде): методические рекомендации для специалистов системы образования. М.: МГППУ. 2006. 96 с.
9. Быковская Е.Ф. Педагогическое насилие: теория и практика // Философия образования. 2006. №1. С.221-229.
10. Вишневская В.И., Бутовская М.Л. Феномен школьной травли: агрессоры и жертвы в российской школе // Этнографической обозрение. 2010. №2. С.55-68.

11. Волкова Е.Н. Критерии и признаки психологического ущерба и психологического насилия // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2002. №1. С. 84-95.
12. Волкова Е.Н. Система защиты детей и подростков от насилия и жестокого обращения // Социальная педагогика. 2007. №4. С. 77-79.
13. Волкова Т.Г. Особенности Образа Я личности, считающей себя испытавшей насилие, дис. . канд. психол. наук. Барнаул, 2004. 271 с.
14. Гребенкин Е.В. Профилактика агрессии и насилия в школе. Р-н/Д: Феникс. 2006. 157с.
15. Денисов В.В. Размышляя о насилии в современном мире // Россия и современный мир. 2002. №1. С. 163-173.
16. Дубинко Н. А. К проблеме условий и движущих факторов агрессии / Н. А. Дубинко // Социально-пед. работа.– 1997.– № 4.– С. 85–92.
17. Ениколопов С. Н. Терроризм и агрессивное поведение // Национальный психологический журнал. 2006. нояб. С.28-32.
18. Зиновьева Н.О., Михайлова Н.Ф. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации. СПб.: Речь, 2005. 248 с.
19. Каган В. Е. Семейное воспитание и тоталитарное сознание: от психологии насилия к личностному росту / В. Е. Каган // Современная семья: проблемы, решения, перспективы развития.– М., 1992.– 98 с.
20. Калинин С. И. Проблемы психотерапии жертв насилия / С. И. Калинин // Психология и жизнь.– 1997.– № 2.– С. 5.
21. Касаткин В.Н., Симонятова Т.П., Манелис Н.Г., Медведовская Т.А., Митькин А.С., Страхов М.Ю., Тувельский А.Н., Тарасова Т.А. Предупреждение насилия в школе // Воспитание школьников. 2007. №2. С.28-33.

22. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка: Учеб. пособие / О. А. Карабанова.– М.: Рос. пед. агентство, 1997.– 191 с.
23. Карасева Е. А. Влияние когнитивных стилей на формирование агрессивности у подростков с поведенческими и эмоциональными расстройствами (в связи с задачами психологической коррекции): Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. А. Карасева.– СПб., 2002.– 26 с.
24. Кернберг О. Ф. Агрессия при расстройствах личности / О. Ф. Кернберг.– М., 1998.– 368 с.
25. Колосова С. Л. Детская агрессия / С. Л. Колосова.– СПб.: Питер, 2004.– 224 с.
26. Киреев Г.Н. Сущность насилия. М.: Прометей. 1990. 110 с.
27. Кирюхина А.Б. Психологическая сущность насилия // Закон и право. 2009. №2. С.50-52.
28. Кон И. Что такое буллинг и как с ним бороться // Семья и школа.2006. №11. С. 15-18.
29. Корчак Я. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1991. С. 65.
30. Кравцова М.М. Дети-изгои. Психологическая работа с проблемой. — Психолог в школе. - М.: Генезис, 2005. — 111 с.
31. Красиков В.И. Естественнонаучные и социальные модели насилия // Научный журнал «Современная наукоемкие технологии» Российская Академия Естествознания. 2008. №4. С. 111-112.
32. Куликов Л.В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики. СПб.: Питер, 2004. С. 87-115.
33. Кутузова Д.А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать // Журнал практического психолога. Вып.1. 2007. С. 72—90.

34. Лактионова Е.Б. Основные подходы к проблеме рисков в образовательной среде // Известия российского государственного университета им. А.И. Герцена. 2008. №52. С.41-53.
35. Лаптева В.Ю. Психологические особенности подростков с разным уровнем защищенности от психологического насилия в образовательной среде : автореф. дис. . канд. психол. наук. СПб., 2010. 26 с.
36. Лэйн Д. Школьная травля (буллинг). / Детская и подростковая психотерапия / Под ред. Д.Лэйна, Э.Миллера. - СПб.: Питер, 2001. - С.240-276.
37. Леонтьев Д.А. Экзистенциальная тревога и как с ней не бороться // Московский психотерапевтический журнал. 2003. № 2. С. 107-119.
38. Мадди С. Р. Теории личности: сравнительный анализ./ Пер. с англ. -СПб., 2002. 567 с.
39. Маланцева О. «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? // Социальная педагогика. 2007. №4. С.90-92.
40. Малкина-Пых И.Г. Психология поведения жертвы. М.: Эксмо, 2006. 1008 с.
41. Мальцева О. А. Профилактика жестокости и агрессивности в подростковой среде и способы ее преодоления / О. А. Мальцева // Тюменский государственный университет – 2009. – № 7. – С. 51–54.
42. Маришук В.П., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. СПб. 2001. 260 с.
43. Мартыненко Б. Социальная сущность насилия // Закон и право. 2008. №12. С. 60-61.
44. Мастюкова, Е.М. Трудные дети. / Е.М. Мастюкова, А.Г.Московкина. // Педагогика здоровья. М., 2000.

45. Мерцалова Т. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? // Директор школы. 2008. №3. С.25-32.
46. Мельникова М.Л. Агрессивное поведение делинквентных подростков: детерминанты и условия коррекции: автореф. дис. . канд. психол. наук. Екатеринбург, 2007. 24 с.
47. Моисеева С.И. Психологические особенности подростков, склонных к девиантному поведению в современных социально-экономических условиях: дис. . канд. психол. наук. СПб. 2003. 23с.
48. Мухаркина А. В качканарских школах эпидемия буллинга: жертв травли снимают на видео [Электронный ресурс] / Алёна Мухаркина // Качканарский четверг. – 2008. – 12 мая. – Режим доступа : <http://www.kchetverg.ru/?p=589>. – Загл. с экрана.
49. Наливайко Т. В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: дис. канд. психол. наук. Челябинск, 2006. 175с.
50. Наливайко Т.В. К осмыслению концепции жизнестойкости С. Мадди // Вестник интегративной психологии: журнал для психологов Вып. 4. Ярославль, Москва, 2006. С. 127-130.
51. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / под ред. И. А. Бaeвой. СПб.: Речь, 2006. 288 с.
52. Оклендер В. Окна в Мир ребенка: Руководство по детской психотерапии. М.: Независимая фирма "Класс", 1997. С 269.
53. Петросянец В. Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость: дис. ...канд. психол. наук. – СПб, 2011. – 210
54. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления / Под ред. Е.Н. Волковой. СПб.: Питер. 2008. 240 с.

55. Прудникова М.С. Психолого-педагогические детерминанты безопасного поведения детей в образовательной среде // Актуальные проблемы психологического знания. 2010. №1. С. 87-92.
56. Психологическая помощь в кризисных ситуациях: справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Изд-во Эксмо. – 2005. – 960 с.17.
57. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности / А. А. Реан.– СПб., 1996.– 38 с.
58. Реан А. А. Детская агрессия / А. А. Реан // Педагогика и психология.– 2002.– № 4.– С. 37–42.
59. Регуш Л.А. Самоотношение подростков и переживание проблем школьной жизни // Известия российского государственного университета им. А.И. Герцена. 2009. №100. С. 57-65.
60. Решетников М. Психическая травма. СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2006. 322 с.
61. Рыбинский Е.М., Управление системой социальной защиты детства, Москва/Издательский центр «Академия», 2004.
62. Ситаров В.А. Насилие и ненасилие // Энциклопедия гуманитарных наук. 2005. №1. С.135.
63. Слободчиков В.И. Структура и состав образовательной сферы. Категориальный анализ // Психология обучения. 2010. №1. С. 4-24.
64. Смирнова Е. О. Психологические особенности и варианты детской агрессивности / Е. О. Смирнова, Г. Р. Хузеева // Вopr. психологии.– 2002.– № 1.– С. 17–26.
65. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции: Учеб. пособие / Л. М. Семенюк.– М., 1998.– 93 с.
66. Собкин В.С., Маркина О.С. Влияние опыта переживания «школьной травли» на понимание подростками фильма

- «Чучело» // Вестник практической психологии образования. 2009. №1(18). С. 48-57.
67. Стрельбицкая А.А. Динамика школьного буллинга в коллективах старшего звена // Педагогическая диагностика. 2010. №2. С. 104-124.
68. Тышкова М. Н. Исследование устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях // Вопросы психологии. 1987. №1. С.27-34.
69. Ушакова Е. Буллинг новый термин для старого явления // Директор школы. 2009. №6. С.84-87.
70. Файнштейн Е.И. Моббинг, буллинг и способы борьбы с ними // Директор школы. 2010. №7. С.72-76.
71. Фалд Т. Буллинг. Офисные хулиганы / Т. Фалд, В. Кичкаев // [Электронный ресурс]. - Режим доступа : <http://psyfactor.org/lib/bulling.htm>. - Дата доступа: 25.01.2011.
72. Федунина Н.Ю. Понятия устойчивости к травме и позитивной адаптации // Московский психотерапевтический журнал. 2006. №4.
73. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: В 4 т. / К. Фопель; Пер. с нем.– Т. 1.– М., 2000.– 160 с.
74. Форверг М. Характеристика социально-психологического тренинга поведения / М. Форверг, Т. Альберг // Психол. журн.– 1984.– № 4.– С. 86–91.
75. Формы и методы профилактики детской и подростковой агрессии: Науч.-метод. рекомендации / Под ред. Н. М. Платоновой.– СПб., 2003.– 320 с.
76. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа: В 3 т. / А. Фрейд.– М., 1999. – Т. 1.– С. 143.
77. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М.,1994. 244 с.
78. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и

- коррекция / И. А. Фурманов.– Минск, 1996.– 216 с.
79. Хекхаузен Х. Личностные и ситуационные подходы к объяснению поведения // Психология социальных ситуаций. Хрестоматия. / Сост. и общая редакция Н.В. Гришиной. СПб.: Питер. 2001. С. 58-91.
 80. Циринг Д.А. Исследование жизнестойкости у беспомощных и самостоятельных подростков // Вестник Томского государственного университета. 2009. №323. С.336-342.
 81. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи. - Москва, 2006.
 82. Черняева С. А. Психотерапевтические сказки и игры / С. А. Черняева.– СПб.: Речь, 2002.– 168 с.
 83. Чижова С. Ю. Детская агрессивность: 100 ответов на родительские «почему?» / С. Ю. Чижова, О. В. Калинина.– Ярославль: Академия развития, 2003.– 160 с.
 84. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Е. Р. Баенкая, М. М. Либлинг.– М., 1990.– 94 с.
 85. Ялом, И. Групповая психотерапия: Теория и практика / И. Ялом; Пер. с англ.– М.: Апрель-Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001.– 575 с.
 86. Шалагинова К.С. Системное психологическое сопровождение агрессивных младших школьников. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Московский психолого-социальный институт. Тула, 2008
 87. Шкуратова И.П., Анненкова Е.А., Личностные ресурсы как фактор совладания с кризисными ситуациями // Психология кризиса и кризисных состояний: междисциплинарный ежегод. 2007. №4. С. 17-23.

88. Anthony E.K. Cluster profiles of youth living in urban poverty: Factors effecting risk and resilience // *Social Work Research*. 2008. №32 (1).
89. Arora C. M. J. Measuring bullying with the life in School checklist // *Patoral Care in Education*. 1994. №12, pp.11-15.
90. Ayalon L., Perry C., Areal P., Horowitz M. Making sense of the past-perspectives on resilience among Holocaust survivors // *Journal of Loss & Trauma*. 2007. № 12(3). pp. 281-293.
91. Baldry A.C., Farrington D. P. Types of bullying among Italian school children // *Journal of Adolescence*. 1999. №22 (3). pp. 423-426.
92. Basalisco S. Bullying in Italy, in E. Roland and E. Munthe (eds) *Bullying: An International Perspective*. London: Fulton Books. 1989.
93. Batsche G.M., Knoff H.M. Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools // *School Psychology Review*. 1994. №23 (2). pp.165-174.
94. Berthold K. A., Hoover, J. H. Correlates of bullying and victimization among intermediate students in the mid western USA // *School Psychology International*. 2000. № 21(1). pp. 65-78.
95. Besag V. E. *Bullies and Victims in Schools*, Milton Keynes: Open University Press. 1989.
96. Bjorkqvist K., Ekman K., Lagerspetz K. Bullies and their victims: Their ego picture, ideal ego picture and normal ego picture // *Scandinavian Journal of Psychology*. 1982. № 23. pp. 307-313.
97. Boulton J.M, Smith P.K. Bully/victim problems among middle Bully / school children: stability, self perceived competence, and peer acceptance // *Br. J. Dev. Psychol*. 1994. №12. pp. 315-29.
98. Craig W. M., Henderson K., Murphy J. G. Prospective teachers attitudes towards bullying and victimization // *School Psychology International*. 2000a. №21 (1). pp. 5-21.

99. Currie C., Samdal O., Boyce W., Smith B. Health Behaviour in School-Aged Children: a WHO cross-national survey (HBSC). Research protocol for the 2001/02 survey. Research Unit in Health and Behavioural Change, University of Edinburgh. Edinburgh. 2002.
100. Hazier R. J. Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization. Washington, DC: Accelerated Development. 1996.
101. Heinemann P.P. Mobbing, Oslo: Gyldendal. Herbert, G. (1988) A whole curriculum approach to bullying, in D. P. Tattum and D. A. Lane (eds) *Bullying in Schools*, Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1973.
102. James A. The Relationship of Hardiness, Gender, and Stress to Health Outcomes in Adolescents // *Journal of Personality*. №59 (4). pp.747-768.
103. Kwak K., Lee C. *Bullying at School: Situation and Characteristics*. Seoul: A-San Foundation Press. 1999.
104. Maddi S. R. The story of hardiness: Twenty years of theorizing, research, and practice // *Consulting Psychology Journal*. 2002. №54. pp. 173-185.
105. Mandleco B., Peery C. An organizational framework for conceptualizing resilience in children // *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*. 2000. №13 (3). pp. 99-111.
106. Olweus D. Aggressors and their victims: bullying at school // *Disruptive behaviours in schools*. 1984. pp. 57-76.
107. Olweus D. Bullying or peer abuse in school: intervention and prevention. In G. Davies et al. (Eds.), *Psychology, law and criminal justice: international developments in research and practice* 1995. pp. 248-263. Berlin: Walter de Gruyter.
108. Olweus D. Bully/victim problems among school children in Scandinavia. In J.P.Myklebust, R.Ommundsen (Eds.),

- Psykolog profesjonen mot år 2000. Oslo: Universitetsforlaget. 1987.
109. Olweus D. Bully-victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In K. Rubin, D. Pepler (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression*. 1991. pp. 85-128. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
 110. Olweus D. Sweden. In R. Catalano, J. Jungert, Y. Morita, D. Olweus, P. Slee, P. K. Smith (Eds.). *The nature of school bullying: a crossnational perspective*. 1999. pp. 141-145. London, UK: Routledge.
 111. Parke R.D., Slaby R.G. The development of aggression. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of Child Psychology, Vol. 4. Socialization*, 1980. pp. 1-5.
 112. Rigby K. What schools can do about bullying // *The Professional Reading Guide for Educational Administrators*. 1995. Vol. 1, 7. pp. 1-5.
 113. Roffey S. Addressing bully in schools: organisational factors from policy to practice // *Educational and Child Psychology*. 2000. №17 (1). pp. 6-19.
 114. Roland E. Bullying: the Scandinavian research tradition. In D. Tattum (Ed.), *Bullying in School*. 1989.
 115. Schäfer M. Gruppenzwang als Ursache für Bullying? *Report Psychologie*. 1998. 11/12. pp. 914-927.
 116. Schwartz D. Subtypes of Victims and Aggressors in Children's Peer Groups // *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2000. №28. pp. 181-192.
 117. Slee P. T. Bullying: Health concerns of Australian secondary school students // *International Journal of Adolescence and Youth*. 1995a. №5. pp. 215-224.
 118. Smith P. K., Sharp S. The problem of school bullying. In P. K. Smith, S. Sharp (Eds.). *School bullying: insights and perspectives*. London: Routledge. 1994.

119. Whitney I., Smith P. K. A Survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools // Educational Research. 1993. №35. pp. 325.