



Волгоградская региональная благотворительная общественная организация

Клуб ЮНЕСКО «Достоинство ребенка»

БЕЗОПАСНАЯ ШКОЛА: СТОП НАСИЛИЕ

**СБОРНИК СТАТЕЙ
О ПРЕОДОЛЕНИИ ШКОЛЬНОЙ ТРАВЛИ
ИЛИ БУЛЛИНГА**



**ВОЛГОГРАД
2010**

**Издание осуществлено
Волгоградской региональной
благотворительной общественной организацией
КЛУБ ЮНЕСКО «ДОСТОИНСТВО РЕБЕНКА»**

**в рамках благотворительного проекта
«БЕЗОПАСНАЯ ШКОЛА: СТОП БУЛЛИНГ»**

**при финансовой поддержке
Программы малых грантов
Фонда The BEARR Trust**

Распространяется бесплатно

В издании частично использованы материалы, разработанные специалистами Ворошиловского отдела социально-психологического сопровождения образовательного процесса МОУ ЦПК Волгограда, переданные участникам семинара «Профилактика жестокого обращения в отношении несовершеннолетних» для открытого использования

СОДЕРЖАНИЕ

1.	Вступление. Об издании и проекте «Безопасная школа: стоп насилие»	4
2.	Дэвид А. Лэйн. Школьная травля (буллинг).	6
3.	И.С.Кон. Что такое буллинг и как с ним бороться?	22
4.	А.Фоминова. Школьная травля.	30
5.	А.Баркан, М.Битянова. Ребенок бывает "кусачий"	37
6.	Е.Н.Ожиёва . Буллинг как разновидность насилия	42
7.	И.Бердышев. Лекарство против ненависти.	45
8.	Буллинг в школе: что мы можем сделать? http://1001.ru/arc/issue1672/	50
9.	К.Сальмивалли. Возможности использования сильных сторон групп сверстников для профилактики и предотвращения буллинга	55
10.	Р.Г.Никонова. Буллинг как проблема современной школы. Сопроводительные комментарии к слайдам презентации.	59
11.	Л.А.Зыкина. Жестокое обращение в детской среде как значительное изменение в жизни детей, приводящее к психическому дистрессу.	73
12.	О.А.Мальцева. Профилактика жестокости и агрессивности в подростковой среде и способы ее преодоления	98
13.	Защита прав и достоинства ребенка в законодательных актах (извлечения)	163
14.	Понятие о формах жестокого обращения с детьми и их влиянии на ребенка.	164

ВСТУПЛЕНИЕ

ОБ ИЗДАНИИ И ПРОЕКТЕ

«БЕЗОПАСНАЯ ШКОЛА: СТОП НАСИЛИЕ»

Настоящее издание осуществлено Волгоградской региональной благотворительной общественной организацией Клуб ЮНЕСКО «Достоинство ребенка» в рамках благотворительного проекта «Безопасная школа: стоп насилие» в соответствии с Общенациональной кампанией против жестокого обращения с детьми в РФ.

Издание предназначено в первую очередь для педагогов школ - участниц проекта, а также для организаторов, воспитателей и других специалистов, работающих с детьми, родителей и широкого круга других заинтересованных лиц.

Издание является пособием для изучения проблемы школьной травли, иначе называемой буллингом, и определения путей ее решения. Издание представляет собой сборник статей и других информационных материалов российских и иностранных авторов о проблеме школьной травли. В материалах сборника даны определения понятия буллинга, разнообразная классификация явления, историческая справка о возникновении и распространенности буллинга, а также стратегия, законодательные нормы, методы работы и практические рекомендации по преодолению буллинга. Сообщаем читателям, что более обширная информация теоретического и практического характера представлена на иностранных языках на сайтах www.bullyonline.org/schoolbully/school.htm; www.stopbullyingnow.com; www.bullyingtalk.com и множестве других, а также на русскоязычных сайтах <http://www.homekid.ru/bullying/index.html> и пр.

Мы рассчитываем, что настоящее издание даст читателям возможность познакомиться с теорией и существующей практикой решения проблемы буллинга в России и в различных странах мира, увеличит ресурсы школы для преодоления насилия в детской среде, даст общую платформу развитию сотрудничества участникам проекта и поможет бороться с этой бедой в Волгоградских школах для наилучшего обеспечения интересов ребенка.

Проект «Безопасная школа: стоп насилие» создан Волгоградской региональной благотворительной общественной организацией «Клуб ЮНЕСКО «Достоинство ребенка» и реализуется в 2010 году в г.Волгограде. Проект поддержан Уполномоченным по правам ребенка в Волгоградской области, Комитетом по образованию администрации Волгограда, МОУ Центр повышения квалификации г. Волгограда, немецкой общественной организацией "Ost-West Trikster e.V.". Финансовую поддержку также оказывает международная программа малых грантов Фонда The BEARR Trust. Подобный проект реализуется в Волгоградской области впервые.

Целью проекта является предотвращения насилия, жестокого обращения, школьной травли (буллинга) среди детей в образовательных и социальных детских учреждениях г.Волгограда, что соответствует приоритетам Общенациональной кампании против жестокого обращения с детьми, которую проводит Фонд поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации Минздравсоцразвития РФ по поручению Совета при Президенте РФ (см. <http://www.ya-roditel.ru>).

Непосредственные участники проекта – ученики и родители, педагоги и психологи трех опорных школ г.Волгограда - МОУ лицея №6, МОУ СОШ №85, МОУ СОШ №86, имеющие значительный практический опыт по развитию миротворчества, мирному разрешению конфликтов в детской среде, включая успешную деятельность «Школьных служб примирения».

В ходе проекта будет создана общественно-государственная модель предотвращения школьной травли (буллинга) как формы жестокого обращения с детьми в опорных детских учреждениях г.Волгограда. Для этого будет изучена существующая практика по решению проблемы в России и в различных странах мира, издана информационная брошюра.

Проведен опрос детей, специалистов, родителей о распространенности проблемы и обучающий семинар с участием европейских экспертов.

Будет разработана стратегия и конкретная концепция и программа вмешательства (план альтернативных ненасильственных системных действий), обучен школьный персонал и актив детей технологиям восстановительной работы с преследователями и их жертвами.

В детском сообществе будет создана школьная Служба «Стоп насилие», проведены тренинги, круги, программы медиации для преследователей и их жертв. Для школьников будет проведен общешкольный форум «Безопасная школа», конкурс детских творческих работ (сочинений, игровых сценариев, рисунков, значков), организован просмотр и обсуждение художественного фильма «Чучело». Творческие работы детей будут изданы отдельной брошюрой.

По итогам проекта будет проведен Круглый стол для широкого круга представителей органов власти, образовательных учреждений, НПО и научной общественности. Опыт работы по проекту будет распространен среди заинтересованных структур.

Участники проекта уверены, что в их учреждениях будет изменена практика реагирования педагогов и воспитателей на случаи насилия, снижен уровень агрессивности и насилия в детской среде, оказана помощь детям, вовлеченным в школьную травлю, по их реинтеграции в общество. Проект привлечет внимание администраций учреждений, органов власти, ученых и широкой общественности к повышению безопасности в детских сообществах и решению проблемы школьной травли (буллинга) как формы жестокого обращения с детьми.

Руководитель проекта И.С. Маловичко

ШКОЛЬНАЯ ТРАВЛЯ (БУЛЛИНГ)

Дэвид А. Лэйн

С чего начать? С вовлеченных в процесс

"Достаточно пройтись по школьным коридорам, чтобы ощутить атмосферу царящего там насилия; немыслимо заставлять сына там учиться".

(Родитель после посещения школы, в которой учится сын)

"Это школа для мальчиков. Издевательства здесь - обычное явление. Если ребенок не может к этому привыкнуть, его следует перевести в другую школу".

(Учитель этой же школы)

"В нашей школе учится мальчик, над которым часто издеваются, даже я позволяю себе это иногда, но только потому, что иначе сам пострадаю".

(Из письма в Фонд профессионального развития учителей)

"Травля, распространенная в ученической среде, вызывает у меня сильнейшее возмущение, в то же время я как учитель ничего не могу с этим поделать".

(Из письма в Фонд повышения квалификации учителей)

"В школе меня не любят, каждый день один из учителей и мои одноклассники издеваются надо мной. Я чувствую себя полным ничтожеством".

(Написав это письмо, Роберто 15 лет из Казер-та, Италия, взял отцовское ружье и застрелился: Basalisco, 1989)

Эти цитаты дают представление об остроте такой проблемы, как школьная травля, или буллинг (bullying), - сложного процесса, в котором есть жертвы, преследователи, взаимодействие между ними, а также позиция по отношению к происходящему взрослых и школы. Для понимания проблемы следует учитывать множество факторов, а не ограничиваться упрощенными представлениями о жестоком преследователе и его беспомощной жертве (например, о мальчике-слонятяе). Невозможно разрешить эту проблему за счет ужесточения дисциплины, отстранения агрессоров от учебы или организации терапии для жертв травли. Любая стратегия вмешательства при школьной травле должна быть направлена на процесс в целом, если же исходить при этом из эмпирической модели буллинга, то эффективность вмешательства повышается.

В данной главе специалистам даются примерные рекомендации по созданию эмпирических моделей буллинга в каждом конкретном случае для выработки на их основе стратегии вмешательства. К сожалению, эта проблема пока изучена недостаточно, чтобы давать более определенные рекомендации. Многие известны об особенностях тех, кого принято именовать преследователями и жертвами; однако результаты последних исследований в этой области заставляют усомниться в правильности такого разделения, а значит и в полученных ранее выводах. Аналогичным образом, многие авторы концентрируют внимание на тех мерах, которые следует принять в отношении жертв или преследователей, практически игнорируя причинную роль школы и ее влияние на взаимоотношения между детьми, сопровождающиеся издевательствами. Авторы, пишущие на эту тему, пока не пришли к единому мнению о модели буллинга, хотя попытка создания такой модели предпринята Роландом (Roland, 1989).

Публикации на тему школьной травли появились довольно давно (Dukes, 1905), но первыми систематически изучили проблему скандинавские исследователи, с рассказа о работе которых мы и начнем.

Введение

Первыми занялись изучением проблемы школьной травли несколько скандинавских исследователей (Heinemann, 1973; Olweus, 1984; Pikas, 1975; 1976; 1989; Roland, 1983; 1988; 1989). Подходы к решению этой проблемы, которые были ими выработаны, постепенно получают признание в Великобритании.

Создается впечатление (Tattum, 1988), что национальные и местные органы образования и педагоги в Великобритании практически не уделяют внимания проблеме буллинга. Агрессивное поведение и прогулы уроков вызывают более выраженную тревогу у школьной администрации. Соответственно, исследователи в Великобритании недалеко продвинулись в изучении этой проблемы, во всяком случае по сравнению с Пикасом и его коллегами. Предпринимались разрозненные попытки привлечь к проблеме школьной травли внимание общественности (Orton, 1982). Были опубликованы результаты единичных случаев вмешательства (Lane, 1973; 1975), затем появились данные исследовательского проекта (Lowenstein, 1978). Отношение к проблеме изменилось с выходом в свет первой в Великобритании книги, посвященной травле (Tattum & Lane, 1988), а также работы Роланда и Мунте (Roland & Munthe, 1989), содержащих описание общепринятых в других странах подходов к решению данной проблемы. Обе книги широко обсуждались в средствах массовой информации, как в самой Великобритании, так и за рубежом. Теперь уже никто не сомневается в существовании такой проблемы, как школьная травля, а призывы к выработке единой стратегии ее решения стали раздаваться даже от официальных лиц (Elton, 1989).

В ответ на возросший интерес общественности возникло множество идей о возможных видах вмешательства. Кроме того, коллектив исследователей из Шеффилдского университета получил государственное финансирование на продолжение своей работы, первые результаты которой были опубликованы в книге Роланда и Мунте. В центре внимания исследователей был вопрос о том, что делать с таким явлением, как школьная травля. При этом сравнительно меньше усилий было затрачено на понимание существа и причин возникновения проблемы. Для решения данной задачи применялся двухэтапный подход.

1. Проблема определена как...буллинг;
2. Решение заключается в... X, Y или Z (в зависимости от того, на кого направлено вмешательство).

Как было указано ранее (Lane, 1974b; 1978; 1990a), комплексные поведенческие проблемы должны решаться после предварительного создания модели изучаемых видов поведения, на основе которой можно будет выработать стратегию решения проблемы. Автор предлагает схему анализа, включающую пять этапов его проведения.

Хотя мы многим обязаны скандинавским исследователям, внесшим значительный вклад в изучение проблемы школьной травли, некоторые трудности им преодолеть не удалось. Это касается как используемых моделей, так и преимущественной работы с жертвами и преследователями в ущерб общешкольной работе. В данной главе освещены оба этих направления, однако особое внимание уделено расширенному подходу к вмешательству, который используется в Великобритании и который, в свою очередь, оказывает все большее воздействие на скандинавских исследователей.

Процесс начинается с определения проблемы, далее проводится исследование релевантных факторов, предпринимаются попытки разработать модель поведения, выработать на ее основании стратегию вмешательства, и в заключение производится оценка достигнутых результатов, насколько позволяют имеющиеся в распоряжении данные.

Что такое буллинг, или как его лучше определить

Буллинг - скрытый процесс. Всем известно о его существовании, а при столкновении с его проявлениями каждый пытается что-то предпринять. Однако никто не знает, сколько связанных с травлей страданий ежедневно испытывают школьники. Если бы это явление было также широко распространено в Великобритании, как в Норвегии, где такие исследования проводились, то к нему были бы причастны (Tattum, 1988) 870 000 детей. Таким образом, это оказалась бы самая многочисленная в Англии и Уэльсе группа учащихся с потребностями в специальном обучении.

За последнее время в печати появился целый ряд сообщений о трагических случаях. Жертвами издевательств становятся ученики с умственными и физическими недостатками, нередко случаи самоубийств и даже убийств. По данным нескольких исследований дети, подвергающиеся издевательствам, начинают прогуливать занятия в школе (Reid, 1988; Knox, 1989). К сожалению, публикаций, посвященных этому явлению, в Великобритании, а тем более в других странах явно недостаточно (Roland & Munthe, 1989).

Первая проблема заключается в отсутствии точного определения школьной травли. Так, Хайнеманн (Heinemann, 1973) опубликовал сообщение о коллективном нападении на одного человека, мешавшего группе заниматься своей обычной деятельностью, назвав такое нападение "моббингом" ("mobbing"). В последующих публикациях термином "моббинг" были названы нападки со стороны групп и отдельных людей (Olweus, 1978). Это, по мнению Пикаса (Pikas, 1989), усложняет ситуацию, поэтому "моббингом" лучше обозначать групповые действия, в то время как термин буллинг (школьная травля) может употребляться более широко по отношению к нападкам любого характера. Наличие в определении буллинга указания на психологическую или физическую угрозу также порождает ряд проблем, поскольку издевательства такого типа имеют особенности, связанные с полом участников (Roland, 1988).

Некоторые исследователи (Stephenson & Smith, 1988; Lane, 1988) считают ключевыми моментами намерения агрессора и убеждения жертвы, поэтому не рекомендуют полностью полагаться на информацию, полученную от школьного персонала и учащихся, как не точно отражающую ситуацию. В качестве иллюстрации к сказанному Спаркс (Sparks, 1983) приводит описания школьных издевательств, предоставленные педагогами и учащимися частных школ, по которым действительно очень трудно судить о происшедшем. Начиная с девятнадцатого века, клиницисты стали отдельно рассматривать индивидуальное преследование и групповые нападки (Dukes, 1905).

Определение этих явлений представляет не только академический интерес, поскольку на нем строятся разные подходы к вмешательству. Так, Пикас (Pikas, 1989) дал определение моббинга, близкое к оригинальной формулировке Хайнеманна. Ему удалось разработать эффективные техники для работы с преследователями и их жертвами. Другие авторы (Olweus & Roland, 1983; Roland, 1988) предпочли иной путь и развернули в школах кампанию по противодействию буллингу. К сожалению, эти два подхода часто рассматриваются как взаимоисключающие, хотя, по-видимому, было бы полезнее считать их звеньями одной цепи. Отсутствие четкого определения явления приводит к трудностям при выборе наиболее адекватного вмешательства.

Если мы попытаемся сформулировать, что такое буллинг, ограничившись указанием на угрозы одного индивида в отношении другого, будут утрачены возможные ключи к характеристикам преследователей и их жертв. Выбор того или иного определения диктуется теми, кто обладает достаточным авторитетом и, следовательно, включает элемент личной заинтересованности. Если в формулировке отсутствуют указания на потенциальную роль ее авторов, можно заподозрить их в предвзятости. Например, за этим может скрываться нежелание изменить собственное поведение или признать, что в руководимой ими школе не все идет гладко. Результаты отдельных исследований и разработанные на их основе рекомендации явно подкрепляют такую позицию избегания ответственности. Например, высказывания в поддержку политики школьной администрации и по поводу укрепления дисциплины маскируют необходимость вмешаться в сам процесс травли, независимо от того, кто и когда выступает его зачинщиком. Как заметил Пикас (Pikas, 1989), высказываемая обществом настоятельная потребность преодолеть проблему "непропорциональна желанию того же общества иметь дело с ее реальными проявлениями". И это сказано о Швеции, где школьная травля признана национальной проблемой, а что тогда говорить о Великобритании и других странах?

Таким образом, влияние той или иной формулировки достаточно велико. От этого зависит оценка распространенности явления.

Какова распространенность буллинга?

Ответ зависит от теоретического подхода к этому явлению. Следует ли различать групповое насилие - "моббинг" и индивидуальное насилие - буллинг, или целесообразно рассматривать их просто как разные стороны одного явления, - социальной агрессии, когда доминантный индивид (или группа) намеренно причиняет беспокойство другому. Специалисты в Великобритании придерживаются последней точки зрения, т. е. считают все типы школьной травли единой проблемой, что учитывается при оценке распространенности явления.

В действительности, установить тип, продолжительность издевательств - задача не из легких даже для скандинавских исследователей, имеющих хорошую финансовую поддержку. По их данным, распространенность явления составляет от 5 до 25%.

Долгожданную ясность внесли своим исследованием Стефенсон и Смит (Stephenson & Smith, 1987). Обследовав выборку из 1000 учеников начальных классов (в возрасте 7-11 лет), авторы пришли к заключению, что 23 % детей подвергаются издевательствам со стороны одноклассников. Среди учеников с поведенческими проблемами распространенность этого явления гораздо выше. К тому же, как считают исследователи, школьная травля не является чем-то преходящим: страдания многих детей делятся годами.

По данным Лэйна (Lane, 1988), распространенность буллинга среди учеников средней школы (M = 480), первоначально обследованных, а затем находившихся под наблюдением в течение нескольких лет, достигает 19 %. Кроме того, по наблюдениям автора, боль и унижение детей часто продолжаются в течение нескольких лет, что согласуется с результатами предыдущего исследования. Эллиот (Elliott, 1989) обследовала выборку из 4000 учеников начальной школы, 38 % из которых подвергались издевательствам одноклассников не менее двух раз. Результаты существенно зависели от того, проводился опрос среди учащихся или педагогов. Так, Ловенштейн (Lowenstein, 1978) сообщает о распространенности, не превышающей 5 %, в выборке из 5000 учащихся, в то время как Ньюсон и Ньюсон (Newson & Newson, 1984) по результатам своих ноттингемских исследований пишут о том, что 26 % матерей считают своих детей жертвами издевательств. В работе других авторов (Arora & Thompson, 1987) идет речь о разных типах буллинга, жертвами которого стали до 50 % учащихся.

Зарубежная статистика также разноречива. По данным скандинавских исследователей, обобщенным в работе Мунте (Munthe, 1989), издевательствам подвергаются от 2 до 15 % девочек и 6-27% мальчиков, с соответствующим разбросом удельного веса преследователей. Письменные работы итальянских школьников в 4 % случаев содержали указания на то, что их авторы становились жертвами травли (Basalisco, 1989). Даже такая низкая распространенность, по мнению автора, должна настораживать специалистов, учитывая способ получения информации. Испанские исследователи Гарсия и Перес (Fonseca Garcia & Perez, 1989) приводят данные о 17-21 % распространенности буллинга. В обзоре работ из Ирландии (O'Moore, 1989) указано, что 10 % детей регулярно подвергаются издевательствам со стороны одноклассников (раз в неделю и чаще), а 55 % - эпизодически. В публикации, посвященной проявлениям насилия среди молодежи разных стран, финские авторы (Pulkkinen & Saastamoinen, 1986) приводят данные по США о 85%-ном росте покушений на школьников в 1970-е гг. Около 40 % учащихся сообщили о том, что проявления насилия мешают им в учебе, но только 3 % охарактеризовали эти проявления как выраженные.

Приведенная информация позволяет судить о тех трудностях, с которыми сталкиваются исследователи данной проблемы. Отсутствие четкого общепринятого определения этого явления не позволяет сопоставлять результаты разных проектов.

Коллектив из Шеффилдского университета предпринял попытку упорядочить работу в этом направлении (Yates & Smith, 1989). Исследователи использовали формулировку буллинга, предложенную Роландом, а также разработанный норвежцами вопросник, что позволило сопоставить полученные результаты. По оценкам англичан, 22 % школьников "время от времени", а 10 % "раз в неделю и чаще" подвергались издевательствам. Конечно, эти показатели несколько выше по сравнению с Норвегией и Ирландией, однако единый методологический подход позволяет определить, какое место занимает Британия в ряду европейских стран. Впоследствии коллективом из Шеффилда были проведены исследования на более крупных выборках учащихся, что позволило подтвердить информацию по распространенности школьной травли.

Изучение распространенности буллинга в общенациональном масштабе в Великобритании, в отличие от Норвегии, не проводилось, но, по-видимому, показатели, обнародованные Таттумом (Tattum, 1988) несколько занижены. Главным преимуществом шеффилдского проекта является возможность сопоставления полученных результатов в международном масштабе. Остается надеяться, что другие исследователи, во всяком случае, при изучении распространенности буллинга, последуют этому примеру. Можно принять формулировку, предложенную Роландом (Roland, 1988):

Буллинг представляет собой длительное физическое или психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, который не способен защитить себя в данной ситуации.

Это определение буллинга следует включить в вопросники, используемые для работы с детьми при оценке распространенности явления. В свою очередь, исследователи из Шеффилда (Yates & Smith, 1989) предложили собственную формулировку, взяв за основу оригинальное определение Олвеуса, с некоторыми дополнениями, учитывающими культурные различия между популяциями Англии и Норвегии. В дальнейшем исследователи также могут использовать такой подход, позволяющий сопоставлять полученные результаты. Однако остается актуальным вопрос о том, какое определение следует дать буллингу при осуществлении терапевтического вмешательства. Очевидно, необходимо использовать универсальное определение этого явления до и после вмешательства, однако лица, вовлеченные в процесс, по-разному оценивают происходящее. Таким образом, есть смысл учитывать мнение только тех участников, позиция которых может иметь решающее значение для исхода вмешательства.

Роланд (Roland, 1989) описывает "буллинг-структуру" - социальную систему, включающую преследователей, их жертв и наблюдателей. Каждый участник системы имеет собственную точку зрения на происходящее. Особое внимание исследователей (Kelly, 1990) привлекает позиция невольных свидетелей происходящего, не подвергающихся непосредственной агрессии: доказано, что в результате ощущения собственного бессилия их самооценка заметно снижается. Эти данные согласуются с наблюдениями другого автора (Taylor, 1991) за так называемыми периферическими жертвами (peripheral victims), занимающими позицию типа "хорошо, что я не пострадал"; сторонние наблюдатели часто сообщают о чувстве собственного бессилия.

Проблема издевательств на почве расовой принадлежности заслуживает особого внимания. Так, по мнению Келли (Kelly, 1990), следует различать два типа таких издевательств: несистематические и те, в основе которых лежат особые взаимоотношения между жертвами и преследователями. В зависимости от типа воздействие на участников может быть разным. Келли подчеркивает необходимость изучения взаимоотношений между вовлеченными в буллинг. С ней полностью солидарны Кинг с коллегами (King & colleagues, 1992), также считающие, что следует анализировать буллинг-структуру. Какова подоплека данного явления в каждом конкретном случае, на чем основаны издеательства в ученической среде - на расовой или половой принадлежности, социально-экономических различиях или разных способностях к учебе - все это подлежит тщательному изучению. Позиция каждой из сторон имеет большое значение для легализации издевательств и придания им смысла. Так, унижение человека или социальной группы становится привычным явлением, потому что школьная администрация предпочитает полагаться на случайные сообщения о факте издевательств, вместо того чтобы заниматься активным сбором информации.

Некоторые исследователи (Lister, 1990) уделяют внимание позиции жертв буллинга, проводя параллели с другими формами жестокого обращения: все пострадавшие склонны испытывать стыд и неуверенность в себе, но предпочитают не сообщать об издеательствах. Изучая отношение педагогов и школьников к издеательствам в ученической среде, Дэвис (Davies, 1990) пришел к выводу, что педагоги испытывают смешанное чувство гнева и собственного бессилия. Аналогичным образом, школьники считали, что учителя не способны их защитить, в результате устанавливался своеобразный "заговор молчания" (O'Moore, 1989). Лэйн (Lane, 1990b) исследовал это универсальное чувство бессилия путём анализа разговоров участников (анализ дискурса). Оказалось, что поведение вовлеченных в травлю определяется характером отношений между ними. Для того чтобы ситуация с буллингом в конкретном учреждении была управляемой, необходимо проводить анализ дискурса. Не считают ли некоторые взрослые, что травля готовит детей к жизни? Каково отношение к травле и ее зачинщикам? Представляются ли они воплощением зла, с которым надо бороться? При разработке стратегий вмешательства на базе такой модели следует учитывать, какова концепция ситуации у каждого из участников разговора. Так, давая определение буллингу с привлечением термина "провоцирующих жертв" ("provocative victims"), специалисты обязательно перечисляют их психологические характеристики, обидчик заявит, что поведение жертвы заслуживает наказания, а сама жертва будет говорить, что получила по заслугам. Сторонний наблюдатель, осознавая необходимость вмешаться, вскоре будет вынужден признать бесплодность своих попыток

прийти на помощь. Чтобы избежать употребления термина "провоцирующей жертвы", можно попытаться определить проблему через описание систематически происходящих событий, которые вызывают у жертвы чувство заслуженности наказания. Детальный анализ разговоров, происходящих в конкретном контексте, позволяет выделить три основных элемента, необходимых для выработки определения буллинга, каждый из которых следует рассматривать с позиций всех лиц, вовлеченных в социальную буллинг-систему. Прежде всего, это представление каждого участника о сути проблемы, стоящих перед ним задачах, а так же о своей роли в разрешении данной проблемы. Различия в позициях участников служат основой для переговоров об альтернативных видах поведения, призванных заменить проблемные. В результате таких переговоров появляется общая заинтересованность в разрешении проблемы, исходя из которой можно сформулировать подходящее в данном случае определение буллинга.

При таком подходе стандартное определение явления оказывается ненужным и бесполезным, поскольку школьная политика в целом обсуждается с учащимися, педагогами и родителями в ходе индивидуальной и групповой работы. Если удастся вызвать общий интерес к разрешению школьных проблем, значит, первый шаг на пути к изменениям сделан. Каждый из участников дискуссии начинает проявлять личную заинтересованность в скорейшем устранении такого явления, как школьная травля.

Кто же находится в группе риска?

Практически любой человек. Авторы, пишущие на эту тему, приводят множество тому примеров (Tattum & Lane, 1988). Отдельные агрессоры и целые группировки были описаны в среде 6-7-летних дошкольников, посещавших детские сады южного Уэльса (Chazan, 1988). Исследование, проведенное завучем по воспитательной работе (a head of year) (Herbert, 1988) одной из средних школ, посвящено случаям шантажа, вымогательства, угрозам применения физического насилия, порче домашних работ и психологической травле. Автор подчеркивает, что дети страдают не только от физического насилия, но также и от постоянного унижения, изоляции и одиночества. По результатам исследования, проведенного на базе школ Лондона (Askew, 1988), выявлены две группы детей, по-разному относящихся к проблеме буллинга: одни, так называемые "умные", махнули на все рукой, в то время как другие пребывали в постоянном страхе, ожидая, что станут следующей жертвой. Автор отмечает, что от травли страдает не только жертва, но и все окружающие, которые бессильны дать отпор агрессору. Хотя исследователи склонны описывать разгул насилия в закрытых привилегированных школах, или дни Флэшмена (days of Flashman) (*Флэшмен (Flashman) - литературный персонаж, сноб, задира и весельчак, впервые появившийся в романе "Школьные дни Тома Брауна" ("Tom Brown's Schooldays"), а затем продолживший триумфальное шествие по страницам многочисленных исторических романов Джорджа Макдональда Фрейзера (George MacDonald Fraser)*), как факты прошлого (Walford, 1988), все же рекомендуется сохранять бдительность. Дело в том, что учащимся школ-интернатов, в отличие от учеников обычных дневных школ, негде искать спасения от своих преследователей.

Большинство публикаций посвящено издевательствам в ученической среде, однако Лэйн (Lane, 1988) отметил склонность общественности приписывать роль зачинщиков исключительно детям, но не учителям. В проведенном им исследовании, по данным опроса учащихся, при буллинге доля учителей, позволяющих себе издевательства в отношении учеников, составила 10 %. Существует и обратная тенденция: некоторые учителя считают, что подвергаются издевательствам со стороны учеников (Sparks, 1983). В действительности, буллинг-процесс намного более сложный, чем стереотипное представление о жертвах и преследователях.

Каковы причины буллинга? Исследование проблемы

Прежде чем перейти к разработке эффективных методов разрешения проблемы буллинга, следует изучить причины и возможные проявления данного явления во всем их многообразии. На важность всесторонней оценки проблемы указывал в своем литературном обзоре Таттум (Tattum, 1988). Кроме того, он отметил, что школьная травля оказывает сильное влияние не только на непосредственных участников, но и на вынужденных

свидетелей и школьную атмосферу в целом. По мнению Таттума, примером тому служит зверское убийство школьника в Манчестере. Терминология, которая используется для описания школьной травли, располагает к упрощенному взгляду на это явление. Таттум считает, что необходимо оценивать подоплеку, интенсивность, продолжительность издевательств, их цель, число участников и мотивацию каждого из них.

Кроме того, в развитие "скетч-теории" ("sketch theory") Олвеуса (Olweus, 1984) (*"Скетч-теория" ("sketch theory") Олвеуса - теория буллинга, основанная на существовании типичных характеристик жертвы и преследователя.*), Таттум предлагает уделять внимание школьным факторам, внешним особенностям и манере поведения потенциальных жертв и преследователей, учитывая при этом социально-экономический статус их семей.

Основываясь на материале публикаций, Казан (Chazan, 1988) подчеркивает негативными родительскими установками и практиками. Стефенсон и Смит (Stephenson & Smith, 1988) подкрепили это положение результатами собственного исследования, отметив и другие важные факторы. Им удалось выявить связь между социальной депривацией и участием в буллинге (для преследователей и жертв). Кроме того, на основании физических, личностных и социальных характеристик исследователи классифицировали преследователей и жертв, выделив среди них различные группы. Оказалось, что воссоздать типичные портреты агрессора и жертвы не представляется возможным. Это сильно затрудняет применение стратегий исследования проблемы и терапевтического вмешательства, базирующихся на упрощенном дихотомическом разделении лиц, вовлеченных в процесс школьной травли, на жертв и преследователей. Вместе с тем, результаты исследования позволяют наметить новые перспективы вмешательства в группах участников буллинга. Авторы подчеркивают необходимость различать школы по признаку выраженности этой проблемы. Различия между школами заключаются не столько в площади и особенностях обслуживаемого микрорайона, процедуре приема и численности учащихся, сколько в политике школьной администрации. Таким образом, в последнее время особое внимание привлекает роль самой школы, которая может способствовать или препятствовать буллингу.

В своих исследованиях, посвященных травле, прогулам школы и школьному хулиганству, Лэйн (Lane, 1974a; 1978; 1988) указывает на роль личностных, семейных и школьных факторов. В структуре такого социального явления как травля тесно переплетены многие факторы.

1. *Текущее поведение позволяет прогнозировать поведение в будущем.* Начальные паттерны издевательств в значительной мере предвосхищают характер дальнейших взаимоотношений между жертвой и преследователем.

2. *Излюбленный стиль поведения.* Личностные особенности накладывают сильный отпечаток на стиль поведения. В частности, лица, характеризующие себя как расчетливых, устойчивых экстравертов, имеют повышенную склонность к участию в деятельности, связанной с насилием. Такое качество, как расчетливость, служит важным предиктором участия в буллинге и совершения преступлений, связанных с насилием. Такие индивиды обладают склонностью к насилию.

3. *Множественный стресс.* Лица, вовлеченные в процесс школьной травли, как правило, обременены множеством проблем. Плохое здоровье, низкий социальный статус, неудовлетворительные отношения со сверстниками, большие семьи, выраженное социальное неблагополучие, а также низкие компенсаторные возможности семьи - все это весьма характерно для жертв буллинга.

4. *Позиция школы.* Тем не менее, выраженность и продолжительность буллинга главным образом определялась именно позицией школьной администрации.

В двух публикациях (Besag, 1989; O'Moore, 1989) освещались приблизительно сходные вопросы, однако в последней из них было уделено внимание установкам учителей по отношению к буллиту. Автор подчеркивает склонность взрослых защищать от нападок и обвинений учителей, но не детей. Неоднозначность, свойственная отношению взрослых к агрессивному поведению, была доказана и в другом исследовании (Titman, 1988). Эта двойственность обычно ускользает от внимания авторов, пишущих на эту тему, которые считают травлю выражением взаимодействия между жертвой и преследователем, не учитывая роль школы в возникновении и разрешении проблемы. Следует отдать должное целому ряду исследователей (Askew, 1988; Roland, 1989; Kelly, 1990; Davies, 1990; Lane, 1989; 1990b; Lister, 1987; 1990; King et al., 1992.), которые использовали комплексный подход

к проблеме травли. Особого внимания заслуживает работа Пикаса (Pikas, 1989). При таком подходе на первый план выходит отношение к буллингу окружающих и концепция ситуации в каждом конкретном случае. Если исходить из того, что буллинг по сути дела отражает сложный социальный процесс создания устойчивых репутаций, тогда для понимания причин и эволюции этого явления недостаточно ограничиваться изучением взаимодействия между агрессорами и их жертвами. Таким образом, появляется возможность разработки комплексной модели поведения лиц, вовлеченных в процесс школьной травли.

Опубликовав результаты крупномасштабных исследований, посвященных буллингу, Олвеус и Роланд (Olweus & Roland, 1983) сделали первый шаг по пути создания комплексной модели этого явления. Впоследствии Роланд (Roland, 1988) обобщил основные результаты своей работы, а затем детально проанализировал мотивацию агрессоров (Roland & Munthe, 1989). По мнению Роланда, буллинг относится скорее к групповым, чем к индивидуальным видам деятельности, и его следует считать частью социальной жизни группы. Для мальчиков травля чаще всего является частью социального взаимодействия, связанного с борьбой за власть, в то время как для девочек источником агрессивных действий чаще всего являются отношения привязанности. В подобной социальной структуре очевидны различия между непосредственными участниками и невольными свидетелями. Как преследователи, так и их жертвы обычно имеют меньше близких друзей, чем другие дети. Хотя физические характеристики, в частности внешность и физическая сила, безусловно, важны, но их важность часто переоценивают. Любая особенность жертвы может послужить поводом для издевательств. При этом жертвы часто отличаются низкой самооценкой и склонны полагать, что заслужили свои страдания. Если Роланд считает ключевым процесс социализации, то Олвеус уделяет основное внимание личностным факторам и роли раннего научения, в частности толерантности к агрессивному поведению.

Именно этот последний фактор и обуславливает, главным образом, различия в распространенности буллинга. Эти различия касаются не только школ, но, что особенно важно, классов в одной и той же школе, причем один год может быть непохож на другой. Такие внутришкольные различия невозможно объяснить индивидуальными и семейными характеристиками учащихся. Следует изучать собственно школьные факторы. Лэйн (Lane, 1988), например, полагает, что распространенность буллинга зависит от множества школьных факторов, включая позицию школьной администрации в отношении этого явления, а также мнение учеников, педагогов и родителей о школе как о достаточно безопасном месте. Эту точку зрения разделяют и другие исследователи (Agora & Thompson, 1987), доказавшие, что различия в распространенности буллинга в одной и той же школе могут быть обусловлены той позицией, которую занимает завуч, ответственный за воспитательную работу с учащимися определенного возраста.

Анализируя выявленные различия в распространенности травли, Лэйн (Lane, 1988) отмечает, что в их основе лежит неоднозначное отношение к мужественности, бытующее в школах. Если в среде педагогов и учащихся культивируется дух насилия как неотъемлемый признак мужского начала, неудивительно, что буллинг в этой школе будет практически узаконен. Только проработав эти вопросы, можно говорить о политике равных возможностей, вне зависимости от этнической принадлежности, пола, социально-экономического статуса, физических недостатков или особенностей образа жизни. Если, например, педагоги-мужчины ущемляют в правах своих коллег-женщин, которые, в свою очередь, считают бесполезным бороться за свои права, как можно требовать от детей, чтобы они честно сообщали о случаях издевательств? Результаты исследования (Askew, 1988), проведенного в школе для мальчиков, свидетельствуют о важности этих вопросов. Кроме того, автору удалось доказать, что действия, предпринятые лишь одним из учителей, могут дать положительный эффект. Кинг с коллегами (King & colleagues, 1992) также разделяют эту точку зрения. Если верны выводы, сделанные рядом исследователей (Stephenson & Smith, 1987; Askew, 1988; Lane, 1988), тогда терапевтическое вмешательство должно быть направлено на всех, вовлеченных в социальную буллинг-структуру. Возможно ли это?

Модель буллинга: разработка

Прежде чем приступить к созданию модели буллинга, целесообразно провести анализ дискурса: какое определение дают школьной травле лица, вовлеченные в конкретную буллинг-структуру, которую мы изучаем? Работая на базе нескольких школ,

Дэвис (Davies, 1990) показал, как персонал и учащиеся конкретной школы приходят к взаимопониманию, постепенно вырабатывая общий подход к такому явлению как буллинг. Автор использовал модель активного изучения проблемы: инициативная группа, в состав которой входили персонал и учащиеся конкретной школы, брала на себя обязательства по проведению исследования. Однако прежде чем приступить к сбору информации о проблеме травли, участники инициативной группы приходили к единому мнению относительно определения проблемы и, уже исходя из этого определения, предлагали остальным высказать свои соображения. Как только проблема четко определена, появляется возможность исследовать контексты, благоприятные для возникновения буллинга. Следовательно, можно сравнить условия, при которых данная проблема проявляется и не проявляется, в том числе место, время и участников событий. После детального анализа конкретных контекстов можно переходить к выработке подходов к модификации нежелательного поведения.

Кроме того, имеет смысл уделить внимание факторам, которые, как известно из литературы, способствуют или препятствуют школьной травле, в частности конституциональным особенностям индивида и школьным факторам, предшествующему опыту в семье, группировкам сверстников, контингенту учащихся. Можно изучить события, совпадающие с буллингом по времени, поскольку некоторые из них могут быть его предпосылками или следствиями. Концепция ситуации, имеющаяся у каждого из участников школьной травли, также представляет определенный интерес. Вместе с тем, конкретный подход к проблеме буллинга, выработанный в рамках той или иной школы, позволяет выявить контексты наиболее и наименее вероятного возникновения проблемы, что дает возможность судить о самостоятельном вкладе каждого из предполагаемых факторов риска. Таким образом, можно легко исключить из рассмотрения те факторы риска по буллингу, которые в данном конкретном случае не актуальны. И только после этого, наконец, можно переходить к определению буллинг-структуры. На базе сформулированного определения строится собственно вмешательство, эффективное в данном контексте, в то время как общепринятые подходы, разработанные в других условиях, могут оказаться не действенными. Следовательно, эмпирическая модель буллинга имеет не только теоретическое, но и практическое значение.

Что делать? Концепция вмешательства

Эмпирическая модель буллинга, о способах создания которой шла речь выше, открывает целый ряд подходов к вмешательству. В соответствии с рекомендациями Дэвиса (Davies, 1990) целесообразно в каждом конкретном случае (т. е. для каждой школы в отдельности) конструировать специфическую модель. Это дает возможность активно изучать явление, используя при этом системный подход. Однако сначала требуется провести определенную подготовку, а именно предпринять ряд шагов.

Шаг 1. Если вы считаете, что проблема буллинга заслуживает внимания, обратитесь к своим школьным коллегам и поставьте этот вопрос на общешкольное обсуждение.

Шаг 2. Расставьте приоритеты: в настоящее время в школе происходит множество разных событий; готовы ли вы заниматься именно проблемой школьной травли?

Шаг 3. Поразмышляйте на тему, как в школе обстоит дело с другими сходными проблемами, принимаются ли антикризисные меры в каждом конкретном случае, или же выработкой стратегий преодоления кризиса занимаются специальные структуры.

Шаг 4. Обдумайте, как использовать присущий вашей школе стиль решения проблем для изучения проблемы буллинга.

Шаг 5. Если идея активного исследования проблемы встретила одобрение, заручитесь поддержкой администрации и приступайте к формированию инициативной группы, привлекайте к этому психолога, консультантов и т. д.: начинайте организованно действовать.

Если же в рамках школы не удастся детально проанализировать проблему школьной травли и попытаться целенаправленно ее устранить, следует решить, что можно предпринять в таких обстоятельствах. Авторы публикаций на тему буллинга рекомендуют уделить внимание:

1. непосредственной работе с жертвами и преследователями;
 2. роли учебной программы;
 3. роли служб поддержки;
 4. роли школьных систем;
 5. проведению тренингов.
- Подробнее речь об этом пойдет ниже.

Непосредственная работа с жертвами и преследователями

Предложено множество подходов к разрешению проблемы школьной травли. Так, в работе Приста (Priest, 1989) излагается подробный план с указанием важнейших факторов и стратегий вмешательства, которыми можно воспользоваться при непосредственной работе с вовлеченными в буллинг. Ряд предложений содержится также в другой публикации на эту тему (Besag, 1989). К сожалению, оценка эффективности предлагаемых видов вмешательства проводилась далеко не всегда. Кроме того, как указывает Бесаг, ситуация с проблемами травли в Скандинавии отлична от таковой в других странах. Так,

Пикас (Pikas, 1989) разработал программу терапевтической работы с участниками групповой травли (моббинга), обучил школьный персонал пользоваться этими методами: в результате удалось достичь хороших результатов индивидуального вмешательства. Опубликованы обнадеживающие результаты терапевтического вмешательства на базе детских садов (Chazan, 1988). Одному из подходов к проблеме буллинга была посвящена целая телепередача. Действительно, модель с элементами психологического просвещения хорошо себя зарекомендовала. В отличие от многих других исследователей, автор (Lister, 1987) уделила внимание оценке эффективности данного вмешательства, сопроводив описание своего подхода подробными комментариями, позволяющими его воспроизвести. Кроме того, при работе с детьми, вовлеченными в буллинг, широко применялась разработанная в айлингтонском психолого-педагогическом центре (Lane, 1975b) модель анализа и вмешательства, эффективность которой стала предметом пристального изучения (Lane, 1983; 1990a). Конкретный случай из практики, описание которого приводится в конце главы, позволяет составить представление о проводимом терапевтическом вмешательстве.

Роль учебной программы

Включение в учебный план школ пасторской работы (pastoral curriculum) может послужить отправной точкой для решения многих проблем, в том числе и проблемы травли. В настоящее время все большее распространение получают техники, групповой работы с детьми, подробно описанные в ряде публикаций (Titman, 1988; Besag, 1989; Herbert, 1988). Скандинавские исследователи также подчеркивают большое значение пасторской работы в школах (Roland & Munthe, 1989).

Особого внимания заслуживают пять основных моментов. Если рассматривать проблему травли в контексте разрешения конфликта ненасильственными методами, то основной задачей учителя становится (Walker, 1989) управление конфликтом. Решающее значение имеют используемые при этом методы. В США и странах Европы все более широкое распространение получают программы психологического просвещения, в рамках которых детей и взрослых обучают разрешать конфликты без применения насилия. К сожалению, идея развития у детей навыков неагрессивного существования в Великобритании встречает слабую поддержку. Доказано (Herbert, 1988; Tattum & Herbert, 1990), что эффективные мероприятия в этом направлении можно проводить в рамках учебного плана. Тщательный отбор литературы для внеклассного чтения обсуждение прочитанного и разыгрывание ролей способствуют изменению мировоззрения детей и школьного микроклимата. Еще больших успехов в этом направлении добились сотрудники компании многоязыкового театра Нети-Нети (Neti-Neti Multi-lingual Theatre Company, Casdagli et al., 1990). Они используют пьесы, игровые сценарии и проводят семинары, чтобы дети научились лучше осознавать самих себя и самостоятельно находить решение своих

проблем. Роль специалиста в повышении социальной компетентности детей показана в работе Аскью (Askew, 1988). Автор описала работу с учениками одного класса, уделив особое внимание изменению их поведения в отношении друг друга. Детальная проработка вопроса социальной компетентности осуществлена в программах типа Kidscape, целью которых является развитие у детей навыков безопасного поведения. Другая исследовательница (Elliot, 1988; 1989) разработала подробный план работы как с самими детьми, так и с их родителями и учителями. Ее программы широко используются в школах Великобритании.

Роль служб поддержки

Некоторые дети, столкнувшись с проблемой буллинга, испытывают настолько выраженные муки и страдания, что практически утрачивают все свои навыки и начинают себя ненавидеть. Такие дети нуждаются в тщательно продуманном терапевтическом вмешательстве. Программа вмешательства может включать поддержку в стенах школы или направление в какую-либо внешнюю службу поддержки. Так, например, возможны контакты с социальной службой, судебными органами или службой телефона доверия для детей "Детская линия". В связи с частыми обращениями детей в редакции журналов или на телевидение, некоторые телеведущие выпускают листовки с подробными рекомендациями, как вести себя в том или ином случае (например, листовка "Как справиться с травлей" детской телевизионной программы MotorMouth).

К сожалению, внешние службы поддержки не могут оказать должного влияния на ситуацию в школе. Тем не менее в настоящее время некоторые службы, учитывая потребности детей, пытаются проводить терапевтическое вмешательство также и в рамках школы. Так, в школах создаются терапевтические группы для жертв травли (Baylëu, 1989) с привлечением специалистов из саутваркской психолого-педагогической службы (Southwark Educational Guidance Service). Другие службы поддержки в этом регионе также с успехом проводили групповую работу по развитию у детей социальных навыков (Lane, 1975). Случай из практики, описанный в конце главы, показывает использование терапевтического подхода. Кроме того, для работы с вовлеченными в процесс буллинга хорошо подходят и другие методы, такие как игровая терапия (Newson, 1992).

Роль школьных систем

Если предполагаемое вмешательство планируется осуществить в рамках школьной системы, необходимо учесть рекомендации Дэвиса (Davies, 1990), специально занимавшегося этим вопросом. С позиций системного подхода целесообразно проводить профилактику школьной травли на школьных игровых площадках. Игровая площадка представляет собой важную социальную систему с особыми правилами. В айлингтонском психолого-педагогическом центре были разработаны несколько этнографических подходов к работе с детьми на игровых площадках; с соответствующими методиками можно познакомиться во время проводимых центром семинаров. Ценную информацию об игровой работе можно почерпнуть у Титмена (Titman, 1988), который особо отметил разницу между голым бетоном большинства школьных площадок и волнующей атмосферой хорошо оборудованных игровых комплексов. Сравнительно недавно опубликованы подробные рекомендации по организации работы на игровой площадке (Ross & Ryan, 1990), в основе которых лежат результаты пилотных проектов, выполненных на базе детских садов.

Проведение тренингов

Многие исследователи (Askew, 1988; Burden et al., 1990) считают целесообразным проведение тренинговых семинаров с учителями с целью развития у них необходимых навыков и мотивации деятельности. Даже однодневный тренинг способен послужить мощным толчком к изменению при условии, что участники осваивают механизм превращения желаемого в действительное, составляя план своих действий. Особенно заметен эффект от занятий, если педагог дает по окончании семинара публичное обещание предпринять практические шаги к исправлению ситуации, при этом желательно сразу же договориться о продолжительности проспективного наблюдения и дате контрольной встречи.

Возможности для разного рода вмешательств поистине безграничны. Однако, по мнению Таттума (Tattum, 1988), чтобы быть эффективным, вмешательство непременно должно затрагивать политику школьной администрации в целом. Это важнейшее условие, хотя автор привел еще 12 рекомендаций по проведению вмешательств.

Удастся ли окончательно разрешить проблему буллинга? Оценка перспектив

Опубликованные результаты многочисленных описательных проектов свидетельствуют о возможности эффективного вмешательства и разрешения проблемы школьной травли. Большинство авторов, о которых шла речь выше, уделили достаточно внимания описанию проблемы. Однако эффективность вмешательств редко получала экспериментальное подтверждение. Отчасти это объясняется тем, что интерес к проблеме травли возник сравнительно недавно, а малочисленность экспериментальных проектов характерна для детской психотерапии в целом. Кроме того, не следует забывать и о высокой стоимости такого рода экспериментальных проектов. Немногие страны и страховые компании способны взять на себя расходы по их реализации.

Заслуживает одобрения позиция норвежского правительства, оказавшего активную поддержку исследовательским проектам, которые возникли на волне общенациональной кампании по преодолению школьной травли. Позднее, под давлением общественности и средств массовой информации, к этой работе подключилось правительство Великобритании, которое оказало финансовую поддержку коллективу исследователей из Шеффилдского университета (Sheffield University, 1991). Фонд профессионального развития (Professional Development Foundation, 1990) предпочел альтернативный подход и профинансировал небольшие проекты, во главе которых стояли разные исследователи, чтобы можно было сравнить полученные ими результаты. До середины 1990-х гг., когда были опубликованы первые результаты сравнительной оценки эффективности, крупномасштабные проекты ограничивались кампанией по преодолению буллинга в общешкольных масштабах. Результаты оказались противоречивыми. Олвеус (Olweus, 1989; цитировано по Yates & Smith, 1989) подчеркивал высокую эффективность такого подхода. Другие исследователи (Roland, 1988; Munthe, 1989) пришли к иным выводам. Так, Роланд отметил вполне очевидную и вместе с тем важную закономерность: действенность программы определяется активностью участия персонала и учащихся конкретной школы в ее проведении. Кроме того, оказалось, что те школы, где проблема буллинга была выражена умеренно, после профилактической кампании научились справляться с ней еще лучше. Эти наблюдения служат неопровержимым доказательством того, что понять структуру такого явления, как школьная травля, можно лишь через призму конкретного социального контекста, в котором это явление существует.

Случай из практики

Что касается учителей, то 25 % из них хотя бы иногда пытаются игнорировать проблему буллинга, в то время как большинство детей ждут от них активных действий (Stephen-son & Smith, 1988). Учитывая многолетние страдания тысяч детей и собственную причастность к проблеме, школа не может позволить себе стыдливо отворачиваться от проблемы. Концепция "безопасной школы", впервые возникшая в США, заслуживает самого пристального внимания (Lane, 1989).

Какие же результаты можно получить, используя программы терапии? Мы попытаемся доказать, что перед психотерапевтом открывается обширное поле деятельности. Во-первых, можно произвести непосредственное индивидуальное или групповое вмешательство. Многие из тех, кто в результате травли испытывают сильные страдания, нуждаются в психотерапии. Поднятые в данной главе вопросы актуальны для любой терапевтической программы. Далее описан случай из практики, который иллюстрирует важнейшие моменты вмешательства.

Джон был младшим в семье, где кроме него было еще четверо детей. Хотя его отец имел постоянную работу, он отличался агрессивным поведением в отношении всех членов семьи. Мать пыталась вмешаться, чтобы защитить детей от побоев, однако быстро отступала, если муж обрушивался на нее с кулаками. По мнению женщины, отец имел одинаково плохие отношения со всеми детьми. На протяжении многих лет попытки вовлечь эту семью в семейную психотерапию были безрезультатными. Старшего из братьев

временно лишили права посещать школу за издевательства над одноклассниками, он часто имел дело с полицией. В раннем детстве Джон провел многие месяцы в больнице, пережив несколько операций по коррекции врожденных дефектов. Мальчик хорошо помнил то время и свой постоянный страх. Ко всему прочему у Джона было нарушено речевое развитие. Его переводу в обычную среднюю школу предшествовала многолетняя работа с логопедом, два года мальчик провел в специальном отделении для детей с дефектами речи, а позднее в отделении для детей с "эмоциональными нарушениями". К моменту поступления в школу мальчик все еще не умел читать, а его социальные навыки были недостаточно развиты, хотя речь заметно улучшилась. В возрасте 12 лет Джон начал сильно заикаться, все чаще принимал участие в делах, связанных с насилием и вандализмом, а затем стал членом банды футбольных болельщиков-хулиганов.

В школе, которую посещал Джон, в качестве меры наказания широко применялось сечение розгами, хотя заместитель директора заявлял: "Сечь некоторых из этих детей все равно, что сечь стену". Тем не менее существовало и несколько положительных моментов в жизни Джона. У него установились хорошие взаимоотношения с учителем-дефектологом (special needs teacher), который предпринял успешную попытку научить мальчика читать. Некоторые учителя также отмечали хорошие стороны Джона, хотя никак не реагировали на преследования им других учеников. Другие педагоги считали, что Джон сам заслуживает побоев и оскорблений. Мать, будучи не в силах защитить мальчика от отца, сочувствовала ему, и он видел это. В школе Джону дали направление в психолого-педагогическую консультацию, но безрезультатно. Затем его направили в айлингтонский центр. Ниже приведено краткое описание ключевых элементов вмешательства.

1. Отец и некоторые учителя подавали пример агрессивного поведения: Джону это не нравилось, однако ему приходилось признавать их силу и авторитет.
2. Мальчик высоко ценил сочувствие, но считал его признаком слабости.
3. Джон любил бывать в школе, во всяком случае, когда ему удавалось достичь некоторых успехов. Его пугала перспектива временного отстранения от школы.
4. Недостаточно развитая речь и нехватка социальных навыков мешали эффективному самовыражению и самоутверждению мальчика. Наиболее эффективным средством разрешения конфликтами считал драку и бросался колотить всех без разбора: дети не станут дразнить того, кто их терроризирует. Да и учителя воздержатся от лишних замечаний, если вести себя непредсказуемо. Демонстрация силы убедительнее разумных доводов.
5. Политика школьной администрации отличалась непоследовательностью. Между педагогами, вовлеченными в данный конфликт, существовали разногласия.

Рассмотрим подробнее пункт (4), в котором драчливость рассматривается как результат стресса. Были спрогнозированы три возможные ситуации применения насилия:

1. издевательства над детьми,
2. нападки на некоторых учителей,
3. проявления насилия в других ситуациях.

Первоначально было высказано предположение о связи стресса с насилием, который проявляется следующим образом.

В конфликтной ситуации Джон испытывает сильный стресс. В результате его речь еще более ухудшается, ему становится трудно выразить свои чувства, и он, чтобы справиться с тревогой, набрасывается на других детей с кулаками. Можно подвергнуть проверке каждый из вышеперечисленных элементов этой цепочки поведенческих актов. Например, составить перечень конфликтных ситуаций, предложить мальчику отменить уровень стресса по шкале (скажем, от 1 до 10). Беглость речи также поддается оценке, а случаи нападения Джона на других детей можно записать на видеопленку. Для детального анализа контекстов, в которых наблюдались или не наблюдались проявления насилия, целесообразно использовать специальные техники - "Атрибуция" ("Attribution") или ABC ("ABC") (описанные у Lane, 1990a).

В процессе наблюдения выяснилось, что в действительности имеют место четыре различных стереотипа поведения.

1. Когнитивная мотивировка (Cognitive justification). При некоторых обстоятельствах, сопряженных со стрессом, Джон начинал злиться, говорил себе, что с ним плохо обращаются, и в отместку набрасывался на детей с кулаками.

2. Выбор стратегии в стрессовой ситуации/дефицит навыков (Stress management/skills deficit). Иногда тревога Джона была настолько сильна, что он начинал сильно заикаться, не мог выразить свои чувства словами и, вследствие фрустрации, бросался колотить других детей.
3. Справедливый мир (Just world). Бывали случаи, когда мальчик, не желая терпеть несправедливость, "наказывал" обидчика. Это было обдуманное насилие.
4. Откровенное удовольствие (Sheer pleasure). В определенной обстановке, как правило, во время футбольных матчей, Джон затевал драки просто ради удовольствия. Это делалось для развлечения, а не вследствие стресса.

Выраженные различия в стереотипах позволяют опровергнуть гипотезу о том, что проявления насилия обусловлены стрессом. Такой вариант развития событий не исключен, однако обстоятельства, в которых это происходит, весьма специфичны. Была разработана специальная программа, чтобы обучить Джона умению справляться с конфликтными ситуациями и развить его социальные навыки. С мальчиком были проработаны модели поведения, встречающиеся в его ближайшем окружении, чтобы он научился воспринимать силу не как проявление агрессии, а как вполне законную уверенность в себе. С учителями были заключены соответствующие контракты, чтобы обеспечить предсказуемый ход развития событий. Всем было разъяснено, что любые проявления травли повлекут за собой временное запрещение посещать школу, однако все провокации со стороны других детей также будут пресекаться, что, по мнению Джона, было честно (справедливый мир). На протяжении девяти месяцев наблюдения произошло всего два инцидента, то есть программа вмешательства дала хороший эффект. Со стороны Джона не было замечено склонности к применению насилия в течение последнего года обучения в школе. Несмотря на то что мальчику не удалось приобрести за время учебы никакой специальности, он, в конце концов, нашел работу.

Единственной областью, которой не коснулась программа вмешательства, было "откровенное удовольствие". Неудивительно, что в процессе проспективного наблюдения никаких изменений в этой области не было отмечено. Два года спустя Джон принял участие в потасовке с другими ребятами (своими прежними приятелями - футбольными фанатами), однако с честью выдержал испытательный срок и, благодаря мощной социальной поддержке, избежал дальнейших неприятностей. Еще через пять лет Джон работал, наладил дружеские отношения с окружающими и был хорошего мнения о себе.

Заключение

Проблема буллинга остается одной из важнейших в сфере детской и подростковой психотерапии. Несмотря на ее широкую распространенность, внимания этой проблеме уделяется явно недостаточно. Выраженность и длительность страданий (Lane, 1988) могут вызвать необходимость терапевтического вмешательства. Тут-то и возникают трудности. Эффективность вмешательства определяется возможностью повлиять на контекст, в котором возникает проблема. Хотя психолого-педагогическое консультирование детей предполагает шаг в сторону от индивидуального психоанализа к семейной психотерапии, все же, по мнению Ховарта (Howarth, 1992), существует некоторое предубеждение против работы непосредственно в стенах школы или местного сообщества. Цель детской психотерапии - предоставление помощи тем, кто в ней нуждается, и в тех условиях, где чаще всего возникают проблемы. На современном этапе психотерапевт не может ограничиваться работой с несколькими представителями высших слоев общества.

При сопоставлении рекомендаций, предложенных в разное время и разными авторами (Pikas, 1975; Tattum, 1988), можно уловить тенденцию, появившуюся сравнительно недавно. Исследователи проявляют озабоченность в связи с недостаточным вниманием общественности к проблеме школьной травли, а также подчеркивают необходимость кропотливой работы с преследователями и их жертвами. Вместе с тем Таттум указывает на склонность американских психотерапевтов уделять внимание преимущественно жертвам издевательств, в то время как британцы предпочитают вовлекать в терапию родителей и местную общественность, а также делают ставку на учебную и пасторскую работу с детьми в рамках школы. По сути дела такой подход знаменует собой начало крупномасштабной работы по преодолению проблемы буллинга. Родоначальниками этого подхода можно с полным основанием считать скандинавских исследователей. Хочется надеяться, что со

временем психотерапия займет достойное место в ряду мероприятий по искоренению школьной травли, однако для этого потребуются действенные стратегии терапевтического вмешательства, которые бы точно соответствовали контексту проблемы.

Литература

1. Arora C. M.J., Thompson D. A. Defining bullying for a secondary school, *Education and Child Psychology* 4(4): 110-20.1987.
2. Askew S. Aggressive behaviour in boys: to what extent is it institutionalised, in D.P. Tattum and DA Lane (eds) *Bullying in Schools*, Stoke-on-Trent; Trentham Books. 1988.
3. Basalisco S. Bullying in Italy, in E. Roland and E. Munthe (eds) *Bullying: An International Perspective*. London: Fulton Books. 1989.
4. Bayley J. School Support, Southwark London Borough: South-wark Educational Guidance Centre. 1989.
5. Besag V. E. *Bullies and Victims in Schools*, Milton Keynes: Open University Press. 1989.
6. Burden R., Davies R., Kelly E., Lane D. A., Lister P. *Bullying: A Programme for Action*. London: Professional Development Foundation. 1990.
7. Casdagli P., Gobey F., Griff en C. *Only Playing Miss*, Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1990.
8. Chazan M. Bullying in the infant school, in D.P. Tattum and D.A. Lane (eds) *Bullying in Schools*, Stoke-on-Trent: Trentham Boob. 1988.
9. Dairies R. *Bullying: an action research approach*, Conference Paper, Exeter University. 1990.
10. Dukes C. *Health at School*. London: Rivingtons. Elliott, M. (1988) *Keeping Safe: A Practical Guide to Talking with Children*. London: Hodder & Stoughton. 1905.
11. Elliott M. *Bullying: harmless fun or murder?*, in E. Roland and E. Munthe (eds) *Bullying: An International Perspective*. London: Fulton Books. 1989.
12. Elton Report. *Discipline in Schools: Report of the Committee of Inquiry*. London: HMSO. 1989;
13. Fonseca Viera da M.M., Garcia I. F, Perez G. Q. Violence, bullying and counselling in the Iberian Peninsula, in E. Roland and E
14. Munthe (eds) *Bullying: An International Perspective*. London:
15. Fulton Books. 1989.
16. 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.
17. Howarth R. *The Child Guidance Clinics: problems and progress for the, 1990s*, in D. A. Lane and A. Miller (eds) *Child and Adolescent Therapy: A Handbook*, Milton Keynes: Open University Press. 1992.
18. Kelly E. *Multi-cultural issues in bullying*, Conference paper, Exeter University. 1990.
19. King O., Keise C., Kelly E., Lane D. A. *Culture and Child Services*, in A. Miller and D.A. Lane (eds) *Silent Conspiracies*, Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1992.
20. Knox P. *School Phobia*. London: Readers and Writers Collecti-
21. ve. 1989.
22. Lane D. A. *The problem of order*, *Remedial Education* 8(3): 9-11.1973.
23. Lane D. A. *Truancy in the disruptive pupil*, Conference paper, ILEA. London. 1974a.
24. Lane D. A. *The Behavioural Analysis of Complex Cases*. London: IEGC. 1974b.
25. Lane D. A. *Dependency: Techniques of Prevention*. London: Kings Fund Centre/ IEGC. 1975a.
26. Lane D.A. *Dealing with Behaviour Problems: A New Approach*. London: Kings Fund Centre. 1975b.
27. Lane D. A. *The Impossible Child*, Vols 1 and 2. London: ILEA. 1978.
28. Lane D. A. *Whatever Happened to the Impossible Child*. London: ILEA. Lane D. A. (1988) *Violent histories: bullying and criminality in D. P. Tattum and D. A. Lane (eds) Bullying in Schools*, Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1983.
29. Lane D. A. *I'll see it when I believe it: a behavioural search for meaning*, in D. A. Lane (ed.) *Attributions, Beliefs and Constructs in Counselling Psychology*, Leicester British Psychological Society. 1989.
30. Lane D. A. *The Impossible Child*, Stoke-on-Trent: Trentham
31. Books. 1990a.
32. Lane D. A. *Bullying: an integrated approach*, Conference Paper, Exeter University. 1990b.
33. Lister P. *The Management of Behaviour Problems: An On Site Unit*. London: Lister Consultancy Services. 1987.

34. Lister P. Bullying: the victim's perspective, Conference Paper, Exeter University. 1990.
35. Lowenstein L.F. Who is the bully? *Bulletin of the British Psychological Society* 31:316-18.1978.
36. Munthe E. Bullying in Scandinavia, in E. Roland and E. Munthe (eds) *Bullying: An International Perspective*. London: Fulton Books. 1989.
37. Newson E. The barefoot play therapist: adapting skills for a time of need, in D.A. Lane and A. Miller (eds) *Child and Adolescent Therapy: A Handbook*, Milton Keynes: Open University Press. 1992.
38. Newson J., Newson E. Parents' perspectives on children's behaviour at school, in N. Frude and H. Gault (eds) *Disruptive Behaviour in Schools*, Chichester: Wiley. 1984.
39. Olweus D. *Hakkekyllinger og skoleboller. Forskning om skole-mobbing*, Oslo: Cappelen. 1974.
40. Olweus D. *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*, Washington, DC: Hemisphere Press. 1978.
41. Olweus D. Aggressors and their victims: bullying in schools, in N. Frude and H. Gault (eds) *Disruptive Behaviour in Schools*, Chichester: Wiley. 1984.
42. Olweus D. Bully/victim problems among schoolchildren: basic facts and effects of a school based intervention programme, in K. Rubin and D. Pepler (eds) *The Development and Treatment of Childhood Aggression*, Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1989.
43. Olweus D., Roland E. *Mobbing-Bakgrunn og tiltak*, Oslo: Kirke-og under visningsdepartementet. 1983.
44. O'Moore A. M. Bullying in Britain and Ireland: an overview, in E. Roland and E. Munthe (eds) *Bullying: An International Perspective*. London: Fulton Books. 1989.
45. Orton W. T. Mobbing, *Public Health* 96:172-4. Pikas, A. (1975) *Sa stoppar vi mobbing*, Stockholm: Prisma. 1982.
46. Pikas A. *Slik stoppar vi mobbing*, Oslo: Gyldendal. 1976.
47. Pikas A. The common concern method in the treatment of mobbing, in E. Roland and E. Munthe (eds) *Bullying: An International Perspective*. London: Fulton Books. 1989.
48. Priest S. Some practical approaches to bullying, in E. Roland and E. Munthe (eds) *Bullying: An International Perspective*. London: Fulton Books. 1989.
49. Professional Development Foundation. *Bullying Research Programme (in progress)*. London, PDF. 1990.
50. Pulkkinen L, Saastamoinen M. Cross-cultural perspectives on Youth Violence, in S. J. Apter and A. P. Goldstein (eds) *Youth Violence: Program and Prospects*. Oxford: Pergamon Press. 1986.
51. Reid K. Truancy and School Absenteeism. London: Hodder & Stoughton. Reid K. (1988) *Bullying and persistent school absenteeism*, in D. P. Tattum and D. A. Lane (eds) *Bullying in Schools*, Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1985.
52. Roland E. *Strategi mot mobbing*, Stavanger: Universitetsforlaget. 1983.
53. Roland E. *Bullying: the Scandinavian research tradition*, in
54. D. P. Tattum and D. A. Lane (eds) *Bullying in Schools*, Stoke-on-
55. Trent: Trentham Books. 1988.
56. Roland E. A system oriented strategy against bullying, in
57. E. Roland and E. Munthe (eds) *Bullying: An International Pers-*
58. *pective*. London: Fulton Books. 1989.
59. Roland E., Munthe E. (eds). *Bullying: An International Perspective*. London. 1989.
60. Ross C., Ryan A. Fulton Books. "Can I Stay in Today, Miss?", Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1990.
61. Sheffield University. Department of Psychology Research Programme into Bullying (in progress). 1991.
62. Sparks J. P. Mobbing in an independent secondary boarding school, *Public Health* 97:316-19.1983.
63. Stephenson P., Smith D. Anatomy of the playground bully, *Education* 18 August: 236-7.1987.
64. Stephenson P., Smith D. Bullying in the junior school, in D. P. Tattum and D.A. Lane (eds) *Bullying in Schools*, Stoke-on-Trent: Trentham Books. 1988.
65. Tattum D. P. Violence and aggression in schools, in D. P. Tattum and D. A. Lane (eds) *Bullying in Schools*, Stoke-on-Trent: Trentham Books. Tattum D. P. and Herbert G. (1990) *Bullying: A Positive Response*, Cardiff: South Glamorgan Institute of Higher Education. 1988.

ЧТО ТАКОЕ БУЛЛИНГ И КАК С НИМ БОРОТЬСЯ?

И.С.Кон

Как я его открыл?

Последние несколько лет я пишу книгу «Мальчик – отец мужчины», посвященную особенностям развития и социализации мальчиков. Один из стержневых аспектов этой темы – сущность и формы проявления мальчишеской (мужской) агрессии, потому что именно по этому параметру (и по сексуальным свойствам), мальчики сильнее всего отличаются от девочек.

Челябинская трагедия (дело Андрея Сычева) привлекла мое внимание к такому специфическому явлению разновозрастных мужских сообществ как дедовщина. Вопреки распространенному мнению, явление это не исключительно российское. По-английски оно называется хейзинг (hazing), на поисковом Интернет сервере это слово упоминается 460 тысяч раз. Чтобы вписать российскую ситуацию в мировую картину, я написал и поместил на своем вебсайте небольшую заметку на эту тему. Никого из российских политиков она, разумеется, не заинтересовала, но главный редактор «Семьи и школы» Петр Ильич Гелазония ее прочитал и предложил опубликовать расширенный вариант в своем журнале, с которым я сотрудничаю с 1970-х годов, что и было сделано (см. «Семья и школа», 2006, № 3, с.20 -22).

Занявшись хейзингом, я обнаружил, что он, в свою очередь, считается разновидностью еще более широкого явления, так называемого буллинга. Английское слово буллинг (bullying, от bully – хулиган, драчун, задира, грубиян, насильник) обозначает запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе. Раньше это было просто житейское понятие, но в последние 20 лет оно стало международным социально-психологическим и педагогическим термином, за которым стоит целая совокупность социальных, психологических и педагогических проблем.

На портале MSN буллинг упоминается 1.334.734 раза. Ему целиком посвящено несколько больших национальных и международных серверов, таких как Bullying.org, Bullying Online, Stop bullying, Bullying net и т.д. Существуют национальные общественные организации по борьбе буллингом, специально обращенные к детям, учителям и родителям. Люди их активно читают. Например, английский сервер www.bullying.com.uk – bullying online посетили свыше 1.300 тысяч человек. «Канадская инициатива по предотвращению буллинга» – www.bullying.org не только дает систематические консультации по профилактике буллинга и оказывает помощь его жертвам, но ежегодно проводит Неделю информации о буллинге (Bullying awareness week), последняя такая неделя прошла с 13 по 18 ноября 2006 г.

Не отстают от общественности и ученые – психологи, социологи, педагоги и криминалисты. В одних только публикациях издательства Сейдж, издающего научные книги и журналы по общественным и гуманитарным наукам, буллинг упоминается 1084 раза (см. Sage journals online), причем речь идет о серьезных исследованиях. Просмотрев примерно треть из них этих статей, плюс – несколько книг и публикаций других научных издательств, я почувствовал потребность поделиться этой информацией, не вдаваясь в детали, с отечественными читателями. Честное пионерское, это касается всех и каждого!

Масштабы и социально-психологическая сущность явления

Буллинг – явление глобальное и массовое. По словам 1200 детей, ответивших на вопросы Интернет-сайта KidsPoll, буллингу подвергались 48 % , в том числе 15% - неоднократно, а сами занимались им 42 % , причем 20 % - многократно. По данным всемирно известного психолога Дана Ольвеуса, в Норвегии 11 % мальчиков и 2.5 % девочек признались, что в средних классах школы они «буллили» кого-то из своих товарищей. В английском Шеффилде соответствующие цифры составляют 8 % и 4 % . Среди опрошенных в 1995 г.

учащихся 558 американских средних школ не сталкивались с буллингом только 20 % опрошенных. По подсчетам американского психолога Энтони Пеллигрини (1998) буллы составляют приблизительно от 7 до 15 %, а их жертвы – от 2 до 10 % всех детей школьного возраста. Согласно недавнему (2001 г) американскому исследованию, объектами которого были свыше 15,000 школьников с 6 по 10 класс, 17 % из них признались, что в течение прошлого учебного года они «иногда» или чаще подвергались буллингованию, 19 % сами кого-то буллили, а 6 % были одновременно и субъектами, и жертвами буллинга.

Расхождения в цифрах естественны. Одни называют буллингом серьезные акты агрессии, а другие – любые угрозы и оскорбления, без которых не обходится даже самое миролюбивое человеческое сообщество. Тем не менее понятно, что речь идет о серьезном и массовом явлении.

По мнению большинства исследователей, изложенному в народной Интернет энциклопедии «Википедия», буллинг включает четыре главных компонента:

1. Это агрессивное и негативное поведение.
2. Оно осуществляется регулярно.
3. Оно происходит в отношениях, участники которых обладают неодинаковой властью.
4. Это поведение является умышленным.

Различают два типа буллинга: непосредственный, физический, и косвенный, который иначе называют социальной агрессией. Это поведение имеет свои возрастные, половые (гендерные) и иные психологические закономерности.

Чаще всего речь идет об отношениях, складывающихся в детской среде, но буллинг нередко практикуют и взрослые. За ним стоит не только и не столько неравенство физических сил, сколько дисбаланс власти, позволяющий одному ребенку подчинить себе другого, причем такое взаимодействие между двумя или несколькими детьми неоднократно повторяется в течение продолжительного времени. Хронические акты вербальной и физической агрессии, направленные на одних и тех же жертв, создают между ними стабильные отношения, в которых буллинг на одном полюсе дополняется виктимизацией на другом полюсе. Эта специфическая форма агрессии, особенно характерная для среднего детства и для младших подростков, всегда направлена против одних и тех же детей. При переходе из начальной школы в среднюю буллинг несколько ослабевает, но у некоторых детей это – устойчивая личностная черта, с возрастом меняются лишь формы ее проявления.

В своей знаменитой книге «Буллинг в школе: что мы знаем и что мы можем сделать?» (1993) норвежский психолог Дан Ольвеус следующим образом определяет типичные черты учащихся, склонных становиться буллы:

- Они испытывают сильную потребность господствовать и подчинять себе других учеников, добиваясь таким путем своих целей.
- Они импульсивны и легко приходят в ярость.
- Они часто вызывающе и агрессивно ведут себя по отношению к взрослым, включая родителей и учителей.
- Они не испытывают сочувствия к своим жертвам.
- Если это мальчики, они обычно физически сильнее других мальчиков.

Типичные жертвы буллинга также имеют свои характерные черты :

- Они пугливы, чувствительны, замкнуты и застенчивы.
- Они часто тревожны, не уверены в себе, несчастны и имеют низкое самоуважение.
- Они склонны к депрессии и чаще своих ровесников думают о самоубийстве.
- Они часто не имеют ни одного близкого друга и успешнее общаются со взрослыми, нежели со сверстниками.
- Если это мальчики, они могут быть физически слабее своих ровесников.

Эти взаимодополнительные свойства являются отчасти причиной, а отчасти следствием буллинга.

Вместе с тем существует и другая, численно меньшая, категория жертв буллинга, так называемые провокативные жертвы или булли-жертвы. Часто это дети, испытывающие трудности в учебе, письме и чтении и / или страдающие расстройствами внимания и повышенной возбудимостью. Хотя эти дети по природе не агрессивны, их поведение часто вызывает раздражение у многих одноклассников, учителя их тоже не любят, что делает их легкой добычей и жертвами буллинга и способствует закреплению социально невыгодных психологических черт и стиля поведения .

Как всякое сложное явление, буллинг не имеет ни однозначного объяснения, ни универсальных способов преодоления и предотвращения. Одни ученые изучают преимущественно индивидуальные, личностные свойства булли и их жертв, другие – социально-психологические процессы буллинга и виктимизации (как один ребенок делает своей жертвой другого), третьи – макро- и микросоциальные закономерности соответствующих групп и сообществ (почему одни школы и коллективы больше благоприятствуют буллингу, чем другие).

На личностном уровне, «классические» булли отличаются повышенной агрессивностью, слабым самоконтролем за своими импульсами и высокой терпимостью к агрессивному поведению как таковому. Иногда за этим стоят врожденные генетические или гормональные особенности, например, повышенный уровень «мужского» гормона тестостерона. В научной литературе долгое время существовало мнение, что за «крутизной» и агрессивностью булли часто прячутся тревожные и неуверенные в себе индивиды, которым буллинг позволяет скрывать и компенсировать свое пониженное самоуважение. Однако, как показывают специальные исследования, с использованием проективных тестов и гормональных замеров, такие случаи редки. Как правило, типичный булли не страдает пониженным самоуважением и достаточно уверен в себе. Булли применяют силу не спонтанно, в связи с обычными детскими конфликтами, а сознательно, оставаясь эмоционально спокойными и равнодушными (Рубин, Буковски и Паркер, 2006). При этом они часто не встречают сопротивления, поскольку дети, которые чаще других подвергаются буллингу, отличаются социальной отрешенностью, склонностью уклоняться от конфликтов, либо, напротив, повышенной агрессивностью. Тем самым булли и их жертвы как бы дополняют друг друга, между ними складываются специфические парные отношения, которые разворачиваются в системе детских внутригрупповых взаимоотношений. Психологическая взаимосвязь буллинга и виктимизации достоверно прослежена не только в США, Канаде и европейских странах, но и в Индии и Южной Корее. Это не локальный, а кросскультурный феномен. Тем не менее связь буллинга и виктимизации не имеет однозначного объяснения.

Одни ученые апеллируют преимущественно к индивидуальным свойствам конкретной пары: социально изолированные, выключенные из групповых связей дети становятся легкой добычей булли потому, что не могут адекватно ответить на провокации, без которых не обходится никакое детское, особенно мальчишеское, сообщество (феномен «мальчика для битья»). Агрессивный же или гиперактивный ребенок виктимизируется потому, что его поведение раздражает других детей и провоцирует встречную агрессию с их стороны («провокативная жертва»). То есть у разных типов детей существуют разные механизмы виктимизации.

Другие психологи фиксируют внимание не столько на индивидуальных свойствах ребенка, сколько на его положении в группе. Как правило, дети не любят и виктимизируют тех сверстников, которые стоят в стороне от коллектива и не способствуют достижению общих групповых целей – единства, гармонии и развития. Почему это происходит, дети, особенно мальчики, зачастую не различают. Агрессивные и просто отчужденные (может быть в силу своей более ярко выраженной индивидуальности) дети часто оказываются одинаково уязвимыми, и за это их наказывают, а булли кажется всего лишь исполнителем групповой воли. Это очень большая социально-педагогическая проблема.

Кроме того, за буллингом нередко стоят социально-экономические факторы, например, имущественное, социальное и этническое неравенство. Мальчики из бедных и неблагополучных семей вымещают свои фрустрации на более благополучных сверстниках, заставляя их испытывать страх и одновременно - чувство своей неполноценности по сравнению с более сильными, мужественными, неуправляемыми и крутыми выходцами из низов. В результате создается некий противоречивый симбиоз, когда подростки и юноши из разных социальных слоев одновременно ненавидят и неудержимо привлекают друг друга.

Раньше такие отношения объясняли преимущественно эмоциями, как «вымещение агрессии» и т.п. В современной психологии на первый план чаще выдвигают проблемы социального неравенства. Неодинаковое положение в школьной иерархии побуждает выходцев из низов бороться за увеличение своего «культурного капитала» (термин французского социолога Пьера Бурдьё), с чем связано и повышение социального статуса. Но если дети из социально благополучной среды ассоциируют свой «культурный капитал» преимущественно с учебными достижениями, то для других мальчиков этот путь недостижим (их начальная материально-образовательная база слишком слаба) или неприемлем, потому что в их семьях господствуют другие ценности, далекие от задач школьного образования. Свою «мужественность» такие мальчики доказывают не хорошими отметками, а победным счетам в драках, агрессивным дистанцированием от «женственности» и «гомосексуальности», спортивными достижениями, умением устанавливать и поддерживать доминантные отношения с девочками, грубостью с ними, хвастовством своими сексуальными успехами и т.п. За личными свойствами здесь скрывается социальное происхождение, а самоутверждение осуществляется путем насилия (Клейн 2006).

Практически во всех странах и возрастах буллинг больше распространен среди мальчиков, чем среди девочек, и его жертвами также чаще становятся мальчики. Это не просто озорство или грубость, а особая форма взаимоотношений.

По канадским данным, на игровых площадках буллинг встречается вдвое чаще, чем в школьном классе. Буллинг во многом зависит от структуры и степени оформленности детского коллектива. По наблюдениям американских психологов (Пеллегрини и Бартини 2001), у 10-12 –летних мальчиков буллинг сильнее всего выражен в начале учебного года, когда мальчики энергично борются за место в групповой иерархии, позже, когда этот процесс завершен и иерархия оформлена, буллинг ослабевает. Каждый знает свое место.

Половые (гендерные) свойства буллинга связаны не столько с повышенной агрессивностью мальчиков как таковых (агрессивных по природе мальчиков значительно меньше, чем принято думать), сколько с особенностями мальчишеской нормативной культуры, которая заметно меняется с возрастом. В среде маленьких мальчиков физическая агрессия, как правило, влечет за собой непопулярность и социальное отторжение со стороны сверстников. У младших подростков положение меняется: «крутизна» и агрессивность способствуют повышению статуса мальчика у сверстников собственного пола, а затем и у девочек. Многочисленные кросс-культурные исследования показывают, что более напористые мальчики пользуются большим успехом у девочек, чаще имеют свидания с ними, раньше приобретают сексуальный опыт и т.д.

Мальчики и девочки пользуются разными формами буллинга. Если мальчики чаще прибегают к физическому буллингу (пинки, толчки и т.п.), то девочки охотнее пользуются косвенными формами давления (распространение слухов, исключение из круга общения). Впрочем, эта разница относительна и похоже, что она уменьшается.

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 (Андреу 2006) показало, что агрессия, как явная, так и условная, уменьшает популярность девочек, тогда как мальчиков явная агрессия делает более популярными. Возможно, дело не только в гендерных стереотипах, согласно которым мальчик должен быть «крутым», но и в том, что условная агрессия предполагает умение

пользоваться ситуацией, тогда как явная часто свидетельствует просто о недостатке социальных навыков общения. В отличие от девочек, мальчикам этот недостаток прощается (во всяком случае, они сами так считают).

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. Чтобы отвести от себя это подозрение, мальчики стараются максимально дистанцироваться от девочек, вырабатывая и культивируя отношение к ним как к людям третьего сорта. Для младших подростков такая установка вполне нормальна, но ее закрепление в старших возрастах чревато серьезными опасностями.

Во-первых, она способствует тому, что девочки все чаще становятся объектами буллинга.

Вот фрагмент письма, которое оставила покончившая с собой английская девочка: *«Я не хотела вылезать из машины, мне хотелось умереть. Я подошла к двери, пошла по коридору, у лестницы стояли мальчишки, они хотели поставить мне подножки, как мило. Мне удалось пройти, не превратившись в посмешище. Я чувствовала, как трясется мой жир, когда я входила в зал. Как я его ненавидела! Я привыкла мысленно разговаривать сама с собой, это единственное, что давало мне возможность жить. Вот Лея. «А правда, что ты лесбиянка?» Я не знала, что ответить, я ничего не сказала и ушла. Почему они это делали? Почему со мной? Потому что я толстая. Это длится уже полгода, каждый день одно и то же» («Почему они это делали? Почему со мной?» // Семья и школа, 2005, № 5, с.21)*

Во-вторых, буллинг 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 (Перейра и соавт., 2004).

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 (ДеСуза и Рибейро, 2005).

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 (Ригби, 2005).

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 (Андо, Асакура и Саймонс-Мортон, 2005).

Интересное 6-летнее лонгитюдное исследование 156 мальчиков и 126 девочек было выполнено в Англии (Шеффер и соавт., 2006). 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.

Одна из важнейших закономерностей буллинга состоит в том, что отношение к нему детей с возрастом меняется. Как уже говорилось, среди младших мальчиков буллы 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, буллы имеют больше друзей, более высокий социометрический ранг и, при выровненных показателях темпов полового созревания, больший успех у девочек (Мутаппа и соавт. 2004). А поскольку буллы 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.

Конкретные формы и способы буллинга постоянно меняются. Новейшее «достижение» в этой области – так называемый кибербуллинг, т.е. буллинг, осуществляемый с помощью электронных средств коммуникации. 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 буллы, среди кибербуллы преобладают мальчики. Девочки, ставшие жертвами кибербуллинга, чаще мальчиков сообщают об этом взрослым.

Буллинг существует не только среди детей, но и в отношениях между учителями и учащимися. Некоторые учителя, злоупотребляя властью, оскорбляют, унижают и даже бьют своих учеников, а другие подвергаются буллингу с стороны учащихся. Психологически эти процессы взаимосвязаны. По данным опроса 114 учителей английских начальных школ, учителя, которые в начале своей профессиональной карьеры пережили ученический буллинг, больше других склонны подвергать ему своих учеников и, в свою очередь, подвергаются травле с их стороны, как в классе, так и вне школы. Среди учителей различают полярные типы буллы-садиста, получающего удовольствие от злоупотребления властью над детьми, и беспомощной жертвы буллы (Твемлоу и соавт. 2006).

Особое место буллинг, и не только в форме ритуализированного группового хейзинга, занимает в военных учебных заведениях. Этому благоприятствует их закрытость и культ агрессивной маскулинности, а также определенные макросоциальные процессы. Современные юноши заканчивают образование и начинают трудиться значительно позже, чем это было в прошлом. Их гражданское созревание часто отстает от физического. Как пишет американский журнал «Военная мысль», это создает дополнительные проблемы для военных училищ. Жизнь на всем готовом, подчинение приказам командиров и жесткая зависимость от группы уменьшает у некоторых юношей заботу о своем будущем, способствуя развитию известной инфантильности, включая сохранение некоторых типично

подростковых реакций, чрезмерную зависимость от мнения товарищей и недостаточную индивидуализацию поведения и ценностей (Поливар, 2001)

Еще страшнее выглядят буллинг и его последствия в пенитенциарных учреждениях, например, в тюрьмах. Нидерланды – очень либеральная страна, по российским стандартам, голландская тюрьма больше похожа на дом отдыха, чем на исправительное учреждение. Однако специальное исследование суицидального поведения заключенных в нидерландских тюрьмах показало, что оно тесно связано с буллингом. 34 % всех изученных дел о самоубийстве заключенных включали в себя случаи буллинга, который резко повышает риск самоубийства (Блаув, Винкель и Керкхоф, 2001). Однако наиболее распространенные конфликты между заключенными (оскорбления, кражи или побои) связаны не с дисбалансом власти между разными категориями заключенных, а с процессами виктимизации. Ученые считают, что для предотвращения насилия в тюрьмах важно не столько находить и наказывать булли, сколько ослаблять виктимизацию, повышая способность потенциальных жертв сопротивляться принуждению и угрозам (Эдгар 2005).

Даже сравнительно безобидный, на поверхностный взгляд, школьный буллинг имеет опасные долгосрочные психологические последствия. Американские психологи установили, что буллинг и виктимизация порождают такие серьезные личностные проблемы как тревожность и депрессию, расстройства питания, низкое самоуважение и неудовлетворенность школой. Виктимизация ребенка в школьные годы часто сопровождается повышенной застенчивостью и пониженным доверием к людям в студенческом возрасте (Янцер и др., 2006) и т.д. и т.п.

Как с этим бороться?

Школьный буллинг рассматривается в современном мире как серьезная социально-педагогическая проблема. В странах Евросоюза не раз проводились совещания на уровне министров образования и вырабатывались законодательные меры по его профилактике (Ананьяду и Смит 2002). Антибуллинг-акции проводятся как на местном, так и на национальном и даже международном уровне. Речь идет не о полном преодолении буллинга – это явно невозможно, насилие и угрозы – неотъемлемая часть нашего мира, - а лишь о профилактике его наиболее опасных последствий.

Хотя общепринятой стратегии в этом деле нет, в нем есть определенные положительные результаты. Самая эффективная антибуллинг-программа инициирована Д. Ольвеусом в Бергене 20 лет назад, она успешно применяется в Норвегии, где ей с 2001 г. придан статус приоритетной общенациональной программы. Эта программа основана на 4 базовых принципах, предполагающих создание школьной (а в идеале – и домашней) среды, характеризующейся:

1. теплом, положительным интересом и вовлеченностью взрослых;
2. твердыми рамками и ограничениями неприемлемого поведения;
3. последовательным применением некарательных, нефизических санкций за неприемлемое поведение и нарушение правил,
4. наличием взрослых, выступающих в качестве авторитетов и ролевых модели.

Программа действует как на школьном и классном, так и на индивидуальном уровне, ее главная цель – изменить «структуру возможностей и наград» буллингового поведения, результатом чего является уменьшение возможностей и наград за буллинг (Ольвеус 2005).

Ничего педагогически сенсационного в этих принципах, на мой взгляд, нет, но они конкретизируются в тщательно разработанной системе психодиагностики, методов социально-педагогического вмешательства и подготовки педагогических кадров.

Многолетние систематические контрольные исследования показывают, что применение программы Ольвеуса существенно, на 30-50 %, снижает число учащихся, подвергавшихся или подвергавших буллингу других детей, причем самооценки подтверждаются оценками

соучеников. При этом существенно снижаются также общие показатели по антисоциальному поведению, включая вандализм, воровство, пьянство и прогуливание уроков. Улучшается «социальный климат» школьного класса, отраженный в отчетах учеников о порядке и дисциплине, складываются более положительные социальные взаимоотношения между школьниками, а также их отношение к школьным занятиям и к школьной жизни в целом.

Конечно, Норвегия – одна из самых благополучных и «спокойных» европейских стран, но частичное применение программы Ольвеуса в Англии и США дало и там положительные, хотя и меньшие, результаты (Ольвеус 2005). Его анкеты и методы работы широко представлены в Интернете и, судя по моему опыту, он охотно высылает запрашиваемые тексты и материалы. Много полезного есть и в опыте других стран. Например, в Канаде успешно применяется методика ранней психодиагностики детской агрессивности, которая позволяет предвидеть и отчасти корректировать будущее поведение потенциально проблемного ребенка.

Почему этот опыт плохо известен в России? Почему нас вообще мало волнует буллинг, пусть даже под другим именем? В художественной форме эта проблема была психологически точно поставлена уже в замечательном фильме Ролана Быкова «Чучело». В условиях нашей криминализованной страны проблема стоит не менее остро, чем на Западе, но мы вспоминаем о ней только в связи с очередными скандалами, и не для того, чтобы понять сущность явления, а лишь ради того, чтобы найти «конкретного виновника», а точнее – **назначить** на эту роль очередного подходящего козла отпущения.

На мой взгляд, за этим стоит не столько бедность и социальная неустроенность страны, сколько рабская **притерпелость** к произволу и насилию. Мы не привыкли уважать ни свое, ни чужое человеческое достоинство. Ребенок для нас – не самоценный субъект, а частица чего-то безличного, что в советское время называли «человеческим фактором», а теперь именуют «демографической проблемой». Если детей нужно рожать главным образом ради того, чтобы не ослабела мощь государства и наши природные богатства не достались другим народам, кому какое дело до буллинга? Это всего лишь нормальный способ воспитать в ребенке умение постоять за себя. Неважно, кто его бьет, лишь бы он научился давать сдачи, а еще лучше – нападать первым.

Буллинг – традиционно мужское, но не исключительно мужское явление. По мере утверждения гендерного равенства, его все чаще практикуют и девочки, в том числе – и в отношении мальчиков. Задача воспитания не в том, чтобы вернуть все на круги своя, напомнив мальчику, что он никогда и ни в чем не может быть слабее девочки, а в том, чтобы ограничить сферу применения насилия и строить взаимоотношения между людьми на основе взаимной выгоды и с учетом индивидуальных особенностей каждого. Это очень трудно, но другого пути нет.

ШКОЛЬНАЯ ТРАВЛЯ

Алла Фомина,
кандидат психологических наук, г. Нижний Новгород

Кто виноват? Что делать?

Практически в каждом классе есть дети, которые являются объектами насмешек, а иногда и открытых издевательств со стороны некоторых, а иногда и всех учеников класса. Однако именно в последние 30 лет психологи и педагоги бьют тревогу – настолько частым, жестоко проявляемым и приводящим к тяжелым последствиям становится это явление. Школьная травля стала еще более травматичной, циничной, жестокой из-за того, что ее сцены теперь легко записываются на видео и распространяются по школе или в Интернете. По данным зарубежных и отечественных психологов, буллинг – явление достаточно распространенное в школе. До 10% детей регулярно (раз в неделю и чаще) и 55% – эпизодически (время от времени) подвергаются издевательствам со стороны одноклассников, 26% матерей считают своих детей жертвами издевательств.

Понятие школьной травли

Школьная травля, или буллинг (от англ. *bullying* – запугивание, физический и/или психологический террор в отношении ребенка со стороны группы одноклассников), – это форма жестокого обращения, когда физически или психически сильный индивид или группа получает удовольствие, причиняя физическую или психологическую боль более слабому в данной ситуации человеку.

Выделяют различные виды травли:

- 1) вербальная (словесная) – насмешки, присвоение кличек, бесконечные замечания и необъективные оценки, высмеивание, унижение в присутствии других детей и пр.;
- 2) социальное исключение – бойкот, отторжение, изоляция, отказ от общения с жертвой (с ребенком отказываются играть, заниматься, не хотят с ним сидеть за одной партой, не приглашают на дни рождения и т.д.);
- 3) физическое насилие – избиение, нанесение удара, шлепки, подзатыльники, порча и отнимание вещей и др.

Обычно все виды травли сопутствуют друг другу. Насмешки и издевательства могут продолжаться длительное время, вызывая у жертвы длительные травмирующие переживания.

Как и у любого явления, у школьной травли есть причины, и они связаны как с внешними факторами (ситуацией взаимодействия, особенностями одноклассников, поведением взрослых), так и с личностными особенностями самих детей, включенных в ситуацию школьной травли.

Причины школьной травли

Мы не можем обойти стороной **биологические факторы**, которые оказывают опосредованное влияние на действие человека.

Инстинкты человека, в частности влечение к агрессии, по мнению психоаналитика З.Фрейда и его последователей, во многом определяют поведение человека. По представлениям исследователей врожденного поведения – этологов, первобытная иерархия явно или неявно пронизывает все наше общество. В относительно чистом виде мы можем наблюдать ее во многих детских коллективах, когда еще недостаточно развита сознательная поведенческая саморегуляция. Возвыситься в иерархии проще всего, унизив окружающих. Вызывающее антиобщественное поведение некоторых подростков – проявление их иерархической борьбы. Однако, как бы ни были сильны эти инстинкты, их действие все равно преломляется через усвоенные ребенком нормы и правила общества.

«Я не понимаю, почему со мной в классе никто не хочет дружить? Надо мной постоянно смеются, обзывают».

«В моем классе учится мальчик, который постоянно становится объектом насмешек. Я как классный руководитель пытаюсь противодействовать этому, но ничего не получается».

«Испытываю постоянную тревогу за дочку, когда она идет в школу. Возвращается домой то в слезах, то с изорванными учебниками, то в грязной одежде».

Нейрофизиологические особенности, отклонения в развитии и функционировании нервной и эндокринной систем могут приводить к высокой степени раздражительности, эмоциональной неустойчивости, неконтролируемой вспыльчивости.

Однако для педагогов и родителей важнее всего понять **психологические причины** возникновения школьной травли.

На отношение ребенка к школьной травле, на его самоощущение и поступки влияет значимый взрослый. Под влиянием родителей, близкого окружения, а потом и учителей у ребенка формируется представление о себе. Родители и дети находятся в достаточно сложных, эмоционально насыщенных отношениях: есть место похвале и порицанию, удовольствию и неудовольствию, гордости и стыду. Очень важно, как сам ребенок начинает интерпретировать события, связанные с эмоциональными переживаниями. На основе этих интерпретаций развиваются основные жизненные позиции, описанные американским психологом и психиатром Э.Берном. В этих позициях отражено отношение ребенка к себе, к другим людям, а следовательно, его поведение.

Первая позиция: ребенок начинает считать себя неудачником (я плохой), а других – знающими, умеющими, лидерами (ты хороший).

Вторая: ребенок может во всех неудачах обвинять других, а себя воспринимать героем, страдальцем (я хороший, ты плохой).

Третья: при наиболее тяжелой семейной ситуации взаимодействия с родителями ребенок может прийти к позиции полного отрицания (я плохой, ты плохой), не доверять ни себе ни другим и никого не жалеть.

От установления этих позиций по отношению к себе и близким взрослым будет зависеть поведение ребенка со сверстниками. Ребенок с позицией «я плохой» все время неосознанно хочет облегчить чувство неблагополучия, а это может привести к неадекватной реакции на других детей: он может обидеть, посмеяться, толкнуть, т.е. играть роль обидчика. Эта же позиция в других ситуациях может привести к роли жертвы, когда ребенок, проявляя свое бессилие и «нехорошесть», провоцирует одноклассников на насмешки.

Четвертая позиция: принятие окружающего мира (я хороший, ты хороший) не развивается спонтанно, она основана на размышлении ребенка над ситуациями общения с другими людьми, на анализе своих поступков. Очень повезло детям, которым взрослые помогли проявить свою «хорошесть», создавая ситуации, где дети позитивно проявляли себя и убеждались в своей значимости, а также в значимости других.

В настоящее время увеличилась частота убийств и самоубийств школьников, а также нервно-психических заболеваний на почве школьных взаимоотношений.

Приходя в школу со своим восприятием себя и других, ребенок начинает включаться в очень значимые для него отношения – отношения с учителем, которые могут внести существенные изменения в его самовосприятие и взаимодействие со сверстниками. Замечательно, если происходит встреча с учителем, обладающим позитивным взглядом на себя и на других людей (если у педагога позиция «я хороший, ты хороший»). Такой учитель относится с пониманием к различным особенностям детей, одним своим поведением с учащимися задает в детском коллективе уважительный и миролюбивый стиль общения. В классе у

такого учителя если и случаются эпизоды школьной травли, то они остаются только эпизодами.

Однако такие замечательные встречи происходят редко, так как и многие взрослые остаются на позициях «я плохой, ты хороший»; «я хороший, ты плохой»; «я плохой, ты плохой».

Учитель с негативным восприятием себя испытывает чувство незащищенности, негативно воспринимает окружающих через призму своих стрессов и тревог, обращается к авторитарному стилю общения с детьми как к средству психологической самозащиты. Учитель с негативным восприятием других рассматривает учеников исключительно как объекты воздействия и чаще отмечает у них такие качества, как лень, недисциплинированность, неспособность и т.д., чем мечтательность, творческие способности, своеобразие познавательной сферы.

В книге Р.Бернса «Развитие Я-концепции и воспитание» выделены особенности стиля взаимодействия таких учителей с детьми. Эти педагоги будут:

- *Отрицательно реагировать на тех учащихся, которые тебя не любят.*
- *Использовать любую возможность, создавая для учащихся трудности, так как это не дает расслабляться.*
- *Стимулировать учащихся к учебе, вызывая у них чувство вины за свои промахи.*
- *По возможности строить учебную деятельность на основе конкурентной борьбы.*
- *Исходить из вероятности нечестного поведения учащихся на экзаменах.*
- *Сталкивать учащихся лицом к лицу с суровой реальностью взрослой жизни.*
- *Стремиться к установлению жесткой дисциплины.*
- *Увеличивать степень наказания учащегося пропорционально его вине.*

Нередко такие учителя ведут себя чрезмерно жестко, авторитарно, пытаясь защититься от учащихся агрессивностью. Подобный стиль поведения как раз и может спровоцировать в детском коллективе такое явление, как школьная травля.

Взрослым важно помнить, что неприятные события в жизни ребенка скорее способствуют развитию враждебности и агрессивности, чем доброты и внимательности. При недостатке любви и заинтересованности к ребенку со стороны взрослых его поведение деформируется.

Следующая психологическая причина школьной травли: **индивидуальные особенности самого ребенка**, его желание самоутвердиться и невозможность сделать это в социально желательном направлении могут привести к неблагоприятному поведению. В любом человеке находит отражение его двойственная природа: противоборство между добром и злом, низменными и возвышенными чувствами. Для возникновения ситуации травли достаточно, чтобы в классе был хотя бы один человек, склонный самоутвердиться за счет унижения других. А травля – явление заразительное.

Замечательно, если происходит встреча с учителем, обладающим позитивным взглядом на себя и на других людей (если у педагога позиция «я хороший, ты хороший»).

Цель многих школьных «преследователей» – установление контроля и превосходства над другими. Можно говорить, что их агрессия связана с возможностью получения некоторой выгоды от своего положения, а не вспышкой эмоций. Сам преследователь-обидчик сильных чувств в процессе травли не испытывает, ему часто даже безразлично, кто станет очередной жертвой.

Причины травли могут быть связаны с **особенностями межличностных отношений между детьми**, и возникает травля как сведение счетов. Ребенок, играющий роль обидчика, испытывает чувство враждебности, ведет себя агрессивно, часто находится в

состоянии фрустрации. Это состояние возникает, когда на пути к желаемой цели встает препятствие. В детском коллективе это могут быть ситуации, когда один ученик не дает другому списать домашнее задание, не подсказывает на контрольной работе и т.д. В подростковой среде это может быть связано с отказом в дружеских отношениях, с отвержением девочкой знаков внимания со стороны мальчика. В этом случае можно говорить не столько о целенаправленной травле, сколько об эмоциональных отношениях, выливающихся в травлю, так как сам обидчик испытывает сильные негативные чувства к жертве: злость, обиду, зависть и т.д.

Поэтому очень важно, чтобы у подрастающего человека были сформированы другие способы поведения в состоянии фрустрации. Это прежде всего умение считаться с чувствами другого человека, а также способность переоценить ситуацию, переключиться на другую цель, найти иные способы для достижения своей цели.

Агрессивное поведение по отношению к одноклассникам может быть связано с **социальным научением**, когда дети и подростки усваивают определенные модели поведения, наблюдая их в своей среде, в телевизионных передачах. Часто агрессивное поведение становится моделью для подражания. Так, американские исследователи обнаружили, что после просмотра чемпионатов по профессиональному боксу (одобряемая обществом агрессия) увеличивается число убийств по сравнению с обычным уровнем.

Многочисленные исследования свидетельствуют, что дети и подростки, особенно с эмоциональной неуравновешенностью, часто моделируют насильственное поведение, демонстрирующееся по телевидению в телепередачах и фильмах.

Как отдельную причину можно назвать **скуку**. Бездеятельность ребенка в школе приводит к поиску острых впечатлений, которые часто связаны с эмоциональными реакциями обижаемых детей.

Важно осознавать многообразие причин школьной травли и понимать непростой характер этого явления. Но наибольшее значение для предотвращения и профилактики школьной травли, несомненно, имеют детско-родительские отношения, а также отношения между учителем и учеником.

Психологические особенности участников школьной травли

Для психологического анализа ситуации школьной травли важно рассмотреть такие психологические роли, как преследователь (или обидчик), жертва, спасатель. Эти роли в свое время были введены психологом Карпманом для прояснения драматических ситуаций в общении между людьми. Вокруг главных участников находятся дети, не ключающиеся в ситуацию, – наблюдатели.

Жертва

Эта роль у ребенка может быть эпизодической, а может быть постоянной на протяжении школьного обучения. Жертвой травли может стать любой ученик. Роль жертвы может иметь определенные аспекты в своем происхождении и поведенческих особенностях: белая ворона, чужак, глупый, маменькин сынок, не такой, как все и т.п. В причинах и особенностях травли маменькиного сынка и белой вороны просматриваются существенные различия.

Отметим особенности детей, которые чаще других становятся жертвами школьной травли.

Во-первых, это школьники с неразвитыми социальными навыками. По сравнению с теми, кто умеет общаться, отстаивать свое мнение, давать отпор обидчику, дети с неразвитыми социальными навыками легче принимают роль жертвы (маменькины сынки и дочки). Обычно это ранимые, обидчивые ученики. Если такой ребенок начинает сильно реагировать (кричит, плачет, злится) на «шутки» задира, то, можно сказать, что мишень найдена. Наблюдать за ним обидчику забавно и интересно, другую жертву можно не искать.

Во-вторых, это дети, непохожие на других, с физическими недостатками, с яркими особенностями поведения, со своеобразными манерами и реакциями (не такой, как все).

Мишенью для насмешек и агрессии часто становятся учащиеся с особенностями поведения: замкнутые (интроверты и флегматики) или с импульсивным поведением. Гиперактивные дети могут быть как жертвами, так и преследователями, а нередко становятся теми и другими одновременно.

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

У ребенка-жертвы могут возникнуть проблемы во взаимодействии с окружающими, причем они могут проявиться и в юности, и в молодости, и даже в зрелом возрасте.

Однако более важной, чем внешние особенности, является способность ребенка к эффективному взаимодействию в ситуациях травли: спокойная реакция, встречный юмор, умение при необходимости дать отпор.

Третья группа риска по травле – это часто болеющие школьники. Они обычно являются изгоями класса просто потому, что мало бывают вместе с другими, остаются вечными новичками (чужаками).

В-четвертых, это дети и особенно подростки с ярко выраженным собственным мнением, своими взглядами и ценностями, неконформисты (белые вороны).

Обидчик

Обидчики, зачинщики травли, также имеют отличительные черты.

Во-первых, это дети, страдающие от насилия в своей семье и компенсирующие свои страдания насилием над самым слабым в классе.

Во-вторых, обидчиками становятся ученики, стремящиеся к лидерству, которые не могут самоутвердиться в школе социально приемлемыми способами: за счет учебы, общественной деятельности, спорта, но претендуют на высокий статус в коллективе.

И, **в-третьих**, это дети, пришедшие из семей, где процветают идеи шовинизма, ксенофобии и снобизма.

Важно отметить, что не всегда обидчики хотят своим поведением принести вред своей жертве. У них могут быть свои цели: почувствовать свою силу, повлиять на ситуацию, сформировать значимые для себя черты характера.

Примеры

Роли обидчиков и жертв не являются постоянными, они могут меняться: жертвы могут стать обидчиками и наоборот.

Матти Юхан Саари, открывший стрельбу в школе финского города Каухайоки и послуживший причиной смерти 10 человек, был жертвой школьных нападков, сообщили его знакомые финской телерадиовещательной корпорации YLE.

По словам одного близкого знакомого Саари, юноша годами мечтал о том, чтобы открыть в школе стрельбу: «Над ним постоянно смеялись и по-всякому обзывали его. Многие считали его неприятным, странным и занудным человеком». Он добавил, что Саари мучили и в армии. У него были два друга, которые хотели сообщить о Саари в полицию, но так и не сделали этого. По их словам, они пытались говорить с Саари о его проблемах, но все было напрасно. По словам знавших его людей, незадолго до происшествия Саари производил особенно тяжелое и удручающее впечатление. Он якобы говорил о том, что собирается покончить с жизнью.

Иногда кто-то из одноклассников берет на себя роль **спасателя**, защищая жертву перед обидчиком. Однако достаточно часто эта роль становится неоднородной, так как спасатель начинает испытывать на себе силу преследователя, он превращается из спасателя в жертву, а иногда и просто в жертву данной ситуации.

Классически рассмотрена ситуация школьной травли со сменой ролей ее участников в замечательном фильме Ролана Быкова «Чучело».

Очень важно отметить роль самой ситуации, когда неагрессивные и послушные дети становятся настоящими преследователями, сами не осознавая своей новой роли. Очень показательными в этом плане являются воспоминания Надежды Ульяновой.

«Давай, снега ему за шиворот побольше», – кричала раскрасневшаяся Ирка, мутузя нашего общего одноклассника. Я тоже не отставала, добивая Лешку варежкой. Очень скоро мы всем классом повалили его в снег и «оторвались по полной»: сорвали шапку и закопали в сугроб, вырвали клочок волос, отобрали перчатки и, что скрывать, просто побили. Наконец, учительница, наблюдавшая за нами в окно, махнула рукой: «Хватит». Лешка не плакал. Он насупился и зло смотрел на нас. Откопал свою шапку, собрал учебники и пошел домой. Мы с Иркой потопали в другую сторону ужасно гордые и довольные собой. Как же, приструнили одноклассника. У нас с Лешкой с первого класса вражда, он вечно заглядывал в мою тетрадку и списывал. За что и получал по голове учебником.

Но весь класс ополчился на него не за это. Просто Лешка не вписывался в привычные рамки. По мнению нашей учительницы, он слишком много баловался, мешал вести уроки. Меры воздействия нашей классной руководительницы не действовали. Она пришла в нашу школу недавно, еще не успела завоевать авторитет среди учителей. И Лешка в ее глазах стал террористом, всячески этот авторитет подрывающим. И в тот момент мне искренне казалось, что весь наш класс поступает правильно. А теперь я понимаю – это был настоящий буллинг. <...> Через три года мы с Лешкой участвовали в олимпиаде по математике. Я заглядывала в его листок, и он не бил меня учебником. Наоборот, пару задач решили вместе».

Последствия школьной травли

Важно отметить, что сама ситуация травли приводит к искажению формирования личности детей. Именно достойное положение в группе сверстников, дающее ребенку и подростку моральное удовлетворение, – основное условие для нормального психического развития.

По результатам исследования норвежского психолога Дана Ольвеуса, у ребенка-жертвы могут возникнуть проблемы во взаимодействии с окружающими, причем эти трудности могут проявиться и в юности, и в молодости, и даже в зрелом возрасте. Героиня фильма «Чучело» Лена Бессольцева в отчаянии говорила своему дедушке: «Неужели я никогда не буду смеяться? Неужели жизнь прошла и больше ничего не будет? Я больше никого не люблю!»

Чтобы не сделать из своего ребенка ни жертву, ни обидчика, важно поддерживать у него адекватную самооценку, не унижать, не превозносить, стараться обсуждать школьные дела и отношения, не вынося безапелляционных оценок.

Большинство обидчиков часто не достигают высокой степени реализации своих способностей, так как привыкают самоутверждаться за счет других, а не в результате собственных усилий.

Даже психика сторонних наблюдателей подвергается изменению – у них может развиваться позиция невмешательства и игнорирования чужого страдания.

Предотвращение школьной травли

Наверное, невозможно добиться того, чтобы никто из детей на протяжении школьного обучения не почувствовал себя притесненным со стороны сверстников. Однако, как показывает практика, можно существенно снизить проявление агрессивности в школе.

Эта проблема связана с решениями на разных уровнях: на уровне государства – поддержка воспитательно-образовательных программ; на уровне школы – введение правил, уставов; на уровне классов – создание условий для эффективного общения и взаимодействия детей; на уровне индивидуального поведения учителя – внимательность в отношении взаимодействия детей и собственное позитивное отношение с ними.

В Норвегии 20 лет применяется (и с 2001 года имеет статус приоритетной общенациональной программы) разработанная ученым Ольвеусом программа по созданию нормальной школьной среды: уважительной, теплой, с установленными границами поведения, но без карательных последствий нарушения этих границ. Применение программы Ольвеуса на 30–50% сокращает число жертв травли и снижает уровень вандализма, воровства, пьянства и прогулов.

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.

Именно учитель должен вовремя заметить травлю, разобраться в ее причинах и прекратить ее. Очень важно обращать внимание на работу как с жертвами, так и с обидчиками. Учителя младших классов могут использовать для профилактической работы пособие Е.И. Лернера «Я не дам себя обижать» по развитию у детей навыков уверенного поведения.

Для профилактики школьной травли, а также для развития у детей сочувствия к другим людям можно использовать средства искусства: чтение литературных произведений, просмотр фильмов с их последующим обсуждением.

Есть разные способы, помогающие учителю нормализовать ситуацию между участниками травли. Поняв причины этого явления, можно включить как жертву, так и обидчика в новые для них социальные роли, которые дадут возможность этим детям проявить себя и удовлетворить свои насущные потребности в общении, признании.

Учитель с негативным восприятием себя испытывает чувство незащищенности, воспринимает окружающих через призму своих стрессов и тревог, обращается к авторитарному стилю общения с детьми как к средству психологической самозащиты.

Например, узнав, что один из зачинщиков постоянных потасовок в седьмом классе является к тому же и негласным лидером, директор школы сказал: «А давайте он будет самым главным дежурным по школе, проверяющим посты». Поведение подростка изменилось, ему было где себя проявить, причем с лучшей стороны.

В профилактике и предотвращении школьной травли велика роль родителей. Чтобы не сделать из своего ребенка ни жертву, ни обидчика, важно поддерживать у него адекватную самооценку, не унижать, не превозносить, стараться обсуждать школьные дела и отношения, не вынося безапелляционных оценок. Нужно рассматривать поведение ребенка и его одноклассников с разных позиций, обучая умению встать на место другого, почувствовать его переживания и в то же время помогая научиться регулировать свои действия, не поддаваться на провокацию, сказать «нет», если необходимо, обратиться за помощью к взрослым. Ведь очень часто наиболее страшные эпизоды школьной травли разворачиваются или в самой школе, или рядом с ней, а жертва терпит побои и унижения, стесняясь привлечь к себе внимание.

Особенно важно со стороны родителей искренне интересоваться делами своего ребенка в классе, его ролями в классных делах, отношениями с одноклассниками, учителями, более старшими и более младшими детьми. Они не должны отмахиваться, как от незначимого и несерьезного, от возникающих проблем во взаимодействии ребенка со сверстниками. Такое бесчувствие со стороны близких может привести к трагедии. В настоящее время увеличилась частота убийств и самоубийств школьников, а также нервно-психических заболеваний на почве школьных взаимоотношений.

Проблема школьной травли серьезна и значительна, разнообразие причин этого явления велико: от особенностей воспитания и внешней ситуации до индивидуальных особенностей детей и немотивированной агрессии.

Очень важно, чтобы школьная травля не становилась типичным явлением, а агрессия не рассматривалась как норма поведения. Ведь еще есть надежда, что пластичная психика детей, развивающееся самосознание подростков и мудрость взрослых помогут преодолеть последствия неадекватных ролей, которые сознательно или вынужденно проигрываются многими людьми в своей детской и подростковой жизни.

РЕБЕНОК БЫВАЕТ "КУСАЧИЙ"

А.Баркан, М.Битянова

Кто самый слабый?

*Когда я, 12-летняя, глотала слезы в темном зале кинотеатра во время фильма Чучело, я не знала английского слова **буллинг**. Знала только то, что история эта правдивая и немножко про меня - я тогда перешла в новую школу. А еще, про хилого Борьку с его странной пожилой мамашкой, над которой все смеялись. И про толстушку Ирку с ее вечной бедностью. В каждом классе был своей объект травли, иногда необъяснимо безжалостной.*

Можно ли подготовить ребенка к жестокости сверстников, научить его вести себя так, что не оказаться ни жертвой, ни мучителем? Что делать, если ваши сын или дочь стали объектом травли? Обсуждаем это вместе с экспертами - психологом, д. п. н., профессором Аллой Баркан и профессором МГППУ, к. п. н. Мариной Битяновой.

Буллинг (или школьная травля) распространяется по миру, как вирус, в последние годы особенно быстро.

Вот лишь те случаи, которые получили широкую огласку: в Польше девочка-подросток добровольно ушла из жизни, после того как одноклассники насильно раздели ее догола и сняли все на видеокамеру мобильного телефона. В Великобритании состоялся судебный процесс над школьницами, издевавшимися над 12-летней подругой: они прижигали ей лицо сигаретами, били по голове туфлями и хлестали крапивой. Там же, в газете The Times, в 2007 году были опубликованы дневники покончившей с собой 14-летней Лоры - она не выдержала мучений, вызванных издевательствами в школе. Беда Лоры была в ее полноте и беспомощности перед нападками. В Японии прокатилась волна подростковых самоубийств на почве буллинга. У нас в Тюмени одноклассницы заманили 14-летнюю Наташу в квартиру одной из девочек, для того чтобы поиздеваться над ней. Не выдержав пыток трех школьниц, Наташа выпрыгнула с восьмого этажа, чудом оставшись в живых. Но даже в больнице, очнувшись, она боялась рассказать, что же все-таки произошло. И только видео, заснятое мобильным телефоном, помогло раскрыть правду.

Проблема насилия в школе и даже в детском саду начала волновать психологов и педагогов давно - уже с 1905 года в печати начали появляться первые работы на эту тему. А сегодня буллинг стал темой научных исследований, конференций, статей и национальных проектов. С помощью опросов выяснилось, что школьная травля существует во всем мире - примерно каждый пятый ребенок испытывал ее на себе, а каждый седьмой - был агрессором. Именно поэтому во многих странах работают серьезные программы, разработанные специально для предотвращения агрессивности. Самая известная из них - общенациональная **антибуллинговая программа**, созданная всемирно известным норвежским психологом Даном Ольвеусом. Программа работает в Норвегии с 1983 года, и

результаты ее настолько убедительны, что ее стали применять и в США, и в Великобритании.

Практика доказала: при использовании этой программы можно снизить число жертв и число преследователей на 30-50%, а кроме того, уменьшить количество подростковых преступлений вроде воровства, краж, разбоя, изнасилований.

Главные принципы таковы:

- Теплый, положительный интерес и вовлечение взрослых (учителя, родители и воспитатели постоянно проявляют интерес к отношениям детей, причем делают это без морализаторства, а искренне и открыто).
- Твердые рамки и ограничения неприемлемого поведения (правила вырабатываются совместно детьми и взрослыми, в программе предусмотрена общешкольная конференция на тему буллинга).
- Последовательное применение некарательных, нефизических санкций за неприемлемое поведение и нарушение правил (ребенок знает, что за нарушение правил наказание будет жестким, неизбежным и не унижающим его достоинство).
- Наличие взрослых, выступающих в качестве авторитетов и ролевых моделей (специально для этих целей школа привлекает подобных людей, давая детям возможность общения с теми, кто вызывает уважение).
- К этому прибавляется тщательная и постоянная психодиагностика.

Кстати, раннее выявление агрессивности помогает бороться с буллингом - это подтверждено в Канаде, где такая работа успешно проводится. В Чехии появились программы, суть которых в поощрении и поддержке детей, рассказывающих о школьной дедовщине взрослым, ведь одна из главных причин невмешательства взрослых в том, что дети боятся обнародовать факты насилия. Создана Европейская обсерватория школьного насилия (ЕОП1Н), а в Страсбурге разработан проект Хартии **Демократическая школа без насилия**. Во многих странах школьники играют в компьютерные игры, обучающие антижертвенному поведению, участвуют в играх и театральных постановках, специально разработанных для жертв и агрессоров, участвуют в семинарах и открыто пытаются решать проблемы. В некоторых школах Австралии создана система шефства - когда к каждому младшему школьнику прикреплен старший, который сопровождает его в школу и обратно.

У нас же, по данным Научного центра психического здоровья РАМН, уровень насилия в школе **превышает аналогичный уровень в странах Европы** и Азии, на государственном уровне школьное насилие не обсуждалось и специальных законов пока не принято. Именно поэтому родителям надо самим защищать своего ребенка - как от того, чтобы стать жертвой, так и от того, чтобы превратиться в агрессора. Надо объединять усилия с другими родителями, вместе воздействовать на учителей и требовать внимания школы к проблеме. Конечно, полностью искоренить буллинг вряд ли удастся, предостерегают психологи, - он напрямую связан с непрекращающимся насилием в обществе, но можно и нужно пытаться свести его к минимуму и максимально смягчить последствия.

Родители, которых не устраивает ситуация разделения детей на унижаемых и тех, кто правит, вполне в состоянии бороться, используя все способы, придуманные на сегодняшний день в разных странах.

Однажды ко мне на консультацию, - рассказывает Алла Баркан, - родители привели семилетнего Алешу, ставшего жертвой школьной дедовщины. У него был вид затравленного зверька, он смотрел на меня исподлобья, пальцы сжимались в кулаки. Он явно готовился к бою. Казалось бы, откуда взялась агрессия, разве она свойственна изгоям, боящимся собственной тени? На самом деле все логично. Алеша подвергался такому насилию со стороны одноклассников, что просто уже не был в состоянии различить, кто из окружающих виноват в его бедах. Алеша - не совсем типичная жертва школьной дедовщины, зараженной вирусом агрессии, вызывающей в ответ ответную реакцию многократно сильнее и яростнее. Но именно такие дети в попытке отомстить могут пойти на самые тяжкие преступления. Чаще я видела совсем других жертв школьного буллинга – растерявших даже последние перышки из своих крыльев, жалких и смиренных, презирающих самих себя.

Неправы те родители, которые считают, что вместе со школьными годами пройдет и стресс, вызванный травлей. Последствия могут продолжаться всю жизнь. Дети-изгои могут затем превратиться в жертв армейской дедовщины и офисного буллинга (тоже очень

распространенного в мире явления). Если ребенок подвергся насилию неоднократно и на протяжении долгого времени, у него может развиться серьезное нарушение, которое специалисты называют посттравматическим стрессовым расстройством. Об этом говорят и многочисленные воспоминания взрослых уже людей, которые много лет пытаются и не могут забыть ужасных лет, проведенных в ситуации школьной травли.

Как понять, что ребенка травят?

Беда в том, что о травле родители узнают слишком поздно.

Когда его дразнят, забрасывают его портфель в туалет к другой половине человечества, режут его тетради и учебники - это считается нормальным, - убеждена Марина Битянова.

Когда никто с ним не играет и не разговаривает, когда большинство класса его просто игнорирует безо всякой причины, без объявления бойкота - это вообще не считается. Все обычно думают, что это вина самого ребенка, который не умеет общаться. На самом деле все это - варианты травли, которые оставляют травмы в душах всех участников процесса: и нападающих, и жертв. Высокая терпимость к насилию есть своего рода общественное принятие его.

Ребенок жалуется, родители пытаются говорить с классным руководителем, с учителями - никто ничего не замечает.

Действительно, травля может происходить только на переменах или после школы... Самооценка снижается, человек либо легко и по ничтожному поводу становится в позицию жертвы, и тем самым провоцирует насильника на агрессию, либо опять-таки провоцирует на ответную агрессию неоправданно и избыточно яростными реакциями. Получается, процесс превращается в снежный ком - один постоянно находится в ярости, другой обижается на все, даже на незначительные слова и поступки.

А вокруг находятся те, кого называют конформистами, - участвующие в травле пассивно, из страха стать жертвой самим. Они тоже боятся и тоже травмируются ситуацией.

При этом ребенок становится агрессивным, обидчивым, раздражительным и любые разговоры о возможной дедовщине дома не поддерживает (не хочет лишний раз вспоминать о насилии).

Роль учителя

Известно, что 10% учителей, - говорит Марина Битянова, - провоцируют травлю. Как они это делают? Очень просто. Когда учитель пристрастен, несправедлив, унижает и смеется над некоторыми избранными детьми, эти дети становятся жертвами травли. Учитель может отдыхать, его работу сделают его лучшие ученики. Есть взгляды и мнения, способствующие травле.

Например: жесткие отношения готовят детей к жизни, мальчики без драк не вырастают, все девчонки - интриганки.

В результате образуется своеобразный заговор молчания среди учителей. Особенно среди учителей-предметников, которые обеспокоены только тем, чтобы на их уроках все было благообразно. На самом деле травля заметна. Не верьте, что учителя ничего не видят. Все они замечают, но не умеют бороться с этим, а никто не хочет испытывать чувство бессилия и профессиональной некомпетентности, легче сделать вид, что ничего не происходит.

Справиться с ситуацией, когда кого-то из детей травят, непросто, но возможно. Для этого необходимо предпринимать согласованные усилия.

Учитель может:

- если речь идет о детях до 12 лет, четко и ясно, без нравоучений и абстрактных рассуждений заявить о том, что подобного поведения он не допустит ни под каким предлогом;
- занять детей совместным познавательным и захватывающим проектом, требующим разделения обязанностей и ролей. Часто травля возникает от обыкновенного безделья и отсутствия развлечений;
- если травлю организуют старшие подростки, бесполезно жестко и открыто продемонстрировать свою поддержку жертве: ее начнут травить еще сильнее.

Эффективное лекарство - совместный поход **на выживание**, в котором детям будет по-настоящему трудно.

Там можно вести индивидуальные беседы в духе **представь себя на его месте**. Вообще, в случае травли в старших классах усилий одного учителя недостаточно, и правильно будет собрать педсовет с приглашением на него школьного психолога.

Как предотвратить буллинг

Прежде всего надо знать, попадает ли ребенок в группу риска:

- есть ли у него физические недостатки (полнота, худоба, шрамы, очки, прыщи и т. д.),
- яркие, необычные черты внешности (рыжие волосы, низкий или высокий рост),
- особенности поведения (активная жестикуляция, громкий голос и т. д.),
- обидчив ли он, не заикается ли в минуты волнения, легко ли раздражается.

Если какая-то из этих особенностей у ребенка есть, нужно обязательно проводить антибуллинговую профилактику:

1. Тщательно выбирайте школу, исходя из возможностей ребенка, а не собственных амбиций. Если программа слишком сложная и школа ориентирована только на успешных детей, то ребенок может оказаться в изгоях из-за того, что он не справляется с нагрузкой.
2. Учите его не хвастаться игрушками, деньгами родителей или их положением в обществе.
3. Разговаривайте о социальном неравенстве: о том, что богатство и личные качества не всегда связаны, что физические недостатки не повод для издевательств. Тем самым вы предотвращаете превращение ребенка в зачинщика травли.
4. Если есть возможность, занимайтесь с ребенком спортом, это всегда придает уверенности в себе.
5. Играйте в игры, где есть победитель и побежденный, приучайте к тому, что он может стать как первым, так и вторым, без ущемления самолюбия и без злости.
6. Если ребенок переходит в новую школу, он неизбежно окажется на нижней ступеньке иерархии - к нему надо быть особенно внимательным, много разговаривать с ним о школе.
7. Хороший вариант - пригласить к себе домой одноклассников, познакомиться с учителями. Тем самым вы обеспечите ребенку поддержку среди тех и других. Если через месяц-два все станет на свои места, значит, ребенок нашел свою нишу в классе.
8. Если вы считаете, что ребенок стал жертвой, прежде всего убедитесь, что это действительно травля, а не локальный конфликт.

Ребенок пришел домой и пожаловался на то, что учительница накричала на него, а здоровяк Витя кинул линейкой? Это еще не повод бить в колокола и обвинять всех подряд, особенно учителя.

Для младшеклассника учитель - непререкаемый авторитет, и, если родители противопоставляют себя ему, у ребенка полностью теряются ориентиры. Гораздо важнее учить семи-девятилетку спокойно отстаивать свое мнение, контролировать свои поступки и слова, **не бояться говорить нет** даже взрослым. Те же навыки пригодятся и в отношениях со сверстниками. Ведь часто зачинщики травли задирают всех подряд, как бы тестируя, кто больше обидится, взорвется. Как только такой объект найден, поиски прекращаются, ведь именно такого ребенка «интереснее» всего травить. Если ребенок говорит вам: *Со мной никто не дружит*, -это может означать всего лишь неспособность детей (особенно во втором-третьем классе) выстраивать отношения, ведь многие из них не имеют детсадовского опыта. В этом случае взрослым - учителям и родителям - надо брать на себя часть работы, устраивая праздники, вылазки за город, спектакли и т. д.

Но, если вы поняли, что травля происходит регулярно, организовано и направлена именно против вашего ребенка, не медлите. Разработайте собственную, домашнюю **антибуллинговую программу** вместе с ребенком. Решите, что вы будете делать дома

сами (тренироваться давать сдачи, репетировать ответы обидчикам, искать друзей вне школы и т. п.), а что - в школе (беседовать с учителями, встречаться с родителями других детей, приглашать одноклассников домой). Делайте это абсолютно серьезно, не отмахивайтесь и не оставляйте ребенка одного - ведь вы столкнулись с настоящей трагедией!

Типичные жертвы буллинга

- Пугливые, чувствительные, замкнутые и застенчивые дети.
- Новички, пришедшие в класс, где есть сложившиеся связи между детьми и роли распределены. Тревожные, не уверенные в себе дети с низким самоуважением.
- Склонные к депрессии, чаще своих ровесников думают о самоубийстве.
- Не имеющие ни одного близкого друга - такими иногда становятся болезненные дети, которые пропускают много уроков и не успевают выстроить отношения.
- Если это мальчики, они могут быть физически слабее своих ровесников.

Кто чаще всего становится агрессором, зачинщиком травли

- Дети, испытывающие сильную потребность подчинять себе других, добиваясь тем самым своих целей.
- Импульсивные и легко приходящие в ярость.
- Те, кто часто вызывающе и агрессивно ведет себя по отношению ко взрослым - включая родителей и учителей.
- Не испытывающие сочувствия к своим жертвам.
- Если это мальчики, они обычно физически сильнее других мальчиков.
- Страдающие от насилия в семье.
- Дети из семей, где популярны идеи шовинизма, ксенофобии.

ЕСЛИ ВАШ РЕБЕНОК:

- неохотно идет в школу и рад любой возможности не ходить туда;
 - возвращается из школы подавленным;
 - часто плачет без очевидных причин;
 - никогда не вспоминает никого из своих одноклассников;
 - очень мало говорит своей школьной жизни;
 - одинок, его никто не приглашает в гости, на дни рождения, и он никого не хочет позвать к себе,
- возможно, **ОН СТАЛ ОБЪЕКТОМ БУЛЛИНГА.**

ПАМЯТКА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

Если ваш ребенок стал жертвой буллинга:

1. Попробуйте понять причины: внешность, особенности поведения, успеваемость, отсутствие статусных для детей предметов (мобильного телефона, плеера) и т. п.
2. Разговаривайте с ребенком, обсуждайте ситуацию в спокойном и деловом тоне. Выражайте сочувствие без оценок и комментариев. Дайте понять, что это всего лишь одна из проблем, для которой необходимо найти решение. Не ужасайтесь, не жалеете ребенка и ни в коем случае не паникуйте.
3. Расскажите о своем успешном опыте в похожих ситуациях, о случаях, когда другим детям удалось не обижаться и не злиться сильно.
4. Если ребенок обидчив, с помощью игр и тренировок научите его молчанию, спокойному безразличию.
5. Сообщите о ситуации классному руководителю, школьному психологу, директору школы. Потребуйте вмешательства педагогического коллектива.
6. Выступите на ближайшем родительском собрании: старайтесь не обвинять, а призывать родителей объединить усилия для того, чтобы травля не стала традицией в классе.
7. Если ребенок пережил насилие, напуган и потрясен случившимся, оставьте его на день дома.
8. Не спешите с требованиями *не будь слюнтяем, дай сдачи* (особенно это касается реакции отцов на *слюнтяйское* поведение мальчиков). Многие дети не могут

преодолеть страх и к тому же боятся вызвать неудовольствие папы, а потому перестают жаловаться и остаются со своей бедой один на один.

Буллинг бывает:

- **физический** (агрессия с физическим насилием),
- **поведенческий** (жертву вынуждают пережить оскорбительные и унижающие собственное достоинство обстоятельства – от сплетен и бойкотов до вымогательств и шантажа)
- **словесный** (унижение с помощью непристойных слов, издевательских ярлыков и т. п.).

В последние годы появился термин **кибербуллинг**, когда жертва получает оскорбительные послания по электронной почте или же оскорбления появляются в Интернете.

ВО ВСЕМ МИРЕ КАЖДЫЙ ПЯТЫЙ РЕБЕНОК ХОТЬ РАЗ БЫЛ ОБЪЕКТОМ ТРАВЛИ, А КАЖДЫЙ СЕДЬМОЙ – АГРЕССОРОМ.

НЕ ВЕРЬТЕ, ЧТО УЧИТЕЛЯ НИЧЕГО НЕ ВИДЯТ. НА САМОМ ДЕЛЕ ТРАВЛЯ ЗАМЕТНА, ДАЖЕ ЕСЛИ ОНА ПРОИСХОДИТ НЕ НА УРОКАХ.

Источники:

1. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? - М.: ЧЕРО, 2002. – 240 с.
2. Коляда М. Г. Семейная энциклопедия воспитания ребенка: 3 000 вопросов что делать, если.... – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 448 с.
3. Кривцова С.В. Навыки жизни: в согласии с собой и миром. – М.: Генезис, 2002. – 129 с.
4. Моница Г., Лютова Е. Проблемы маленького ребенка. – СПб.: Речь, 2003. – 192 с.
5. Шелопуха О. Популярная психология для родителей: какой у Вас ребенок?. – М.: ЗАО ОЛМА Медиа Групп, 2007. – 320 с.

БУЛЛИНГ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ НАСИЛИЯ. ШКОЛЬНЫЙ БУЛЛИНГ

Ожиёва Е.Н.

Буллинг – достаточно новое понятие в жизни современного человека. Из повседневного определения это слово преобразовалось в международный термин и содержит в себе ряд социальных, психологических, юридических и педагогических проблем. И хотя для нас это слово – новое, явление, которое оно означает, к сожалению, нам хорошо известно, и представляет собой одну из актуальных проблем современности, требующей тщательного изучения, однако отсутствие достаточной информации о буллинге является препятствием для разрешения этой важной проблемы.

В переводе с английского языка буллинг (bullying) означает травлю, запугивание, третирувание [1]. В связи с тем, что проблема буллинга остаётся малоисследованной, до сих пор нет чёткого научного определения этого термина. Само понятие буллинга понимается отдельными авторами по-разному и даётся различная квалификация его видов. На Интернет-портале Google слово «bullying» упоминается более чем 11 миллионов раз, этой проблеме полностью посвящён ряд международных серверов: www.bullying.org, www.bullyonline.org, www.bullying.co.uk, www.nobully.org.nz, www.bullying_awarenessweek.org и

др. Для нас представляет интерес международный опыт по этой проблеме. Полезными являются наработки таких исследователей, как Д. Лэйн, И.Н. Кон, И. Бердышев и др.

Понятие «буллинг» рассматривается от узкого – видеосъемка драки [2] до масштабного – насилие вообще [3]. Рассмотрим, как понимают явление «буллинг» некоторые исследователи. Д. Лэйн ассоциирует буллинг со школьной травлей и соглашается с Роландом, что он представляет собой длительное физическое или психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, который не способен защитить себя в данной ситуации [4]; психотерапевт И. Бердышев определяет буллинг как сознательное, продолжительное насилие, не носящее характера самозащиты и исходящее от одного или нескольких человек [5]; по мнению социолога И.Н. Кона, *буллинг – это запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе* [6]. Т.Фалд, создатель ресурса в Интернете с названием Bully OnLine (www.bullyonline.org) считает буллингом 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 [7]. На наш взгляд, все эти определения не полностью выражают сущность буллинга, а освещают лишь некоторые его аспекты.

Мы пришли к выводу, что *буллингом можно считать умышленное, не носящее характера самозащиты и не санкционированное нормативно-правовыми актами государства, длительное (повторяющееся) физическое или психологическое насилие со стороны индивида или группы, которые имеют определённые преимущества (физические, психологические, административные и т.д.) относительно индивида, и которое происходит преимущественно в организованных коллективах с определённой личной целью (например, желание заслужить авторитет у некоторых лиц).*

Буллинг является разновидностью насилия и, в свою очередь, также может выражаться по-разному, т.е. имеет свои виды. Поскольку мы указали, что буллинг имеет место преимущественно в организованных коллективах, выделив основные социальные организации, где теоретически он может иметь место, попробуем выделить основные виды буллинга. Это:

- буллинг в школе;
- буллинг на рабочем месте;
- буллинг в армии («дедовщина»);
- кибербуллинг (насилие в информационном пространстве).

Конечно, проявления буллинга могут наблюдаться и в других более-менее организованных коллективах.

Остановимся на школьном буллинге, т.е. на том, который происходит в связи со школьным образованием: в школе либо за её пределами.

Относительно форм, в которых выражается школьное насилие, у исследователей этого явления отличные точки зрения. Так, Д. Лэйн выделяет физическое и психическое насилие [4]; И. Бердышев говорит о существовании словесного, поведенческого и собственно агрессивного буллинга, с физическим насилием [5]; Т. Мерцалова выделяет насилие физическое, эмоциональное, вербальное, психическое и сексуальное [8, с.26]. На наш взгляд, школьный буллинг следует разделить на **две основные формы**:

1. Физический школьный буллинг – умышленные толчки, удары, пинки, побои нанесение иных телесных повреждений и др.;

- **сексуальный буллинг** является подвидом физического (действия сексуального характера).

2. Психологический школьный буллинг – насилие, связанное с действием на психику, наносящее психологическую травму путём словесных оскорблений или угроз, преследование, запугивание, которыми умышленно причиняется эмоциональная неуверенность. К этой форме можно отнести:

- **вербальный буллинг**, где орудием служит голос (обидное имя, с которым постоянно обращаются к жертве, обзывания, дразнение, распространение обидных слухов и т.д.);

- *обидные жесты или действия* (например, плевки в жертву либо в её направлении);
- *запугивание* (использование агрессивного языка тела и интонаций голоса для того, чтобы заставить жертву совершать или не совершать что-либо);
- *изоляция* (жертва умышленно изолируется, выгоняется или игнорируется частью учеников или всем классом);
- *вымогательство* (денег, еды, иных вещей, принуждение что-либо украть);
- *повреждение и иные действия с имуществом* (воровство, грабёж, прятанье личных вещей жертвы);
- *школьный кибербуллинг* – унижение с помощью мобильных телефонов, Интернета, иных электронных устройств (пересылка неоднозначных изображений и фотографий, обзывание, распространение слухов и др.).

Буллинг – в основном латентный для окружающих процесс, но дети, которые подверглись травле, получают психологическую травму различной степени тяжести, что приводит к тяжёлым последствиям вплоть до самоубийства. И не имеет значения, имел место физический буллинг или психологический. Предотвращение случаев школьного насилия является важнейшей задачей государства, поскольку жестокое отношение к ребёнку неминуемо приводит к негативным последствиям.

Литература

9. Bullying [Электронный ресурс] // Мюллер В.К. Новый англо-русский словарь. – Перераб. и доп. изд. – Режим доступа : <http://www.rambler.ru/dict/new-enru/00/55/78.shtml>. – Загл. с экрана.
10. 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.
11. Ніколаєнко С.М. Виступ Міністра освіти і науки України на спільній колегії МОН, МВС, Мінсім'ямолодьспорт [Електронний ресурс] / С.М. Ніколаєнко // Департамент зв'язків з громадськістю Міністерства внутрішніх справ України. – 2007. – 27 квіт. – Режим доступу: http://mvsinfo.gov.ua/official/2007/04/270407_3.html. – Заголовок з екрану.
12. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) [Электронный ресурс] / Давид А. Лэйн // ZipSites.ru : бесплат. электрон. интернет б-ка. – Режим доступа : <http://www.zipsites.ru/psy/psyib/info.php?=414>. – Загл. с экрана.
13. Бердышев И. Лекарство против ненависти / Илья Бердышев; семинар записала Е. Куценко // Первое сент. – 2005. – 15 марта (№ 18). – С. 3.
14. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? [Электронный ресурс] / И.С. Кон. // Сексология. Персональный сайт И.С. Кона. – Режим доступа: <http://www.sexology.narod.ru/info178.html>. – Загл. с экрана.
15. Фалд Т. Буллинг. Офисные хулиганы [Электронный ресурс] / Т. Фалд ; записал В.Кичкаев // Пси-фактор. – 2005. – Режим доступа : <http://psyfactor.org/lib/bullying.htm>. – Загл. с экрана.
16. Мерцалова Т. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? / Т.Мерцалова // Директор школы. – 2000. – № 3. – С. 25–32.

ЛЕКАРСТВО ПРОТИВ НЕНАВИСТИ

Семинар **Ильи Бердышева**,
врача-психотерапевта кризисного отделения
центра восстановительного лечения «Детская психиатрия»

Систематическая травля исподтишка должна насторожить вас больше, чем бурная драка

Насилие в школе впервые было обозначено как проблема еще в начале прошлого века. Первая работа на эту тему появилась в 1905 году. Но серьезный интерес это явление стало вызывать в период гуманизации общества и образования – в конце сороковых годов. В это время проблему пристально начинают изучать сначала в Швеции, потом в Англии и США.

Россия долгое время не проявляла интереса к проблеме, по крайней мере на уровне научных публикаций. Лишь в последние годы положение изменилось. Например, были опубликованы данные прокурорской проверки 1990 года по поводу закончившихся летальным исходом несчастных случаев с детьми и подростками. Так вот, большинство самоубийств дети совершают из-за преследований и издевательств взрослых. За год их было совершено около двух тысяч.

Что касается ежедневного школьного насилия в России, точных данных о нем нет, ибо в некоторых школах сохранение чести мундира заставляет замалчивать проблему. И мы до сих пор не можем оценить масштабы явления, известного на Западе под названием «буллинг» – индивидуальная травля и «мёбинг» – групповая. В дальнейшем я буду пользоваться термином «буллинг», подразумевая сознательное, продолжительное насилие, не носящее характера самозащиты и исходящее от одного или нескольких человек. Поскольку нет точных данных, нет у нас и продуманной стратегии решения проблемы. Поэтому воспользуемся американскими моделями и опытом.

Как ни банально это звучит, разрешение проблемы начинается с того, что администрация школы признает ее существование. После этого педагоги школы должны решить, склонны ли они махнуть на нее рукой или собираются бороться с причинами и проявлениями агрессии среди учеников.

Противодействие агрессии в американских школах начинается с самого широкого обсуждения проблемы: среди родителей, учителей, учеников всей школы и по классам. Все члены школьного сообщества должны договориться о своем отношении к проблеме и решить, что следует делать, если ты стал жертвой насилия или его свидетелем, что ожидает того, кто будет проявлять агрессию. Это делается для того, чтобы жертва не чувствовала себя один на один с проблемой, а насильник понимал, что ни один случай буллинга не останется безнаказанным. Обычно создаются группы поддержки для тех, кто подвергается насилию. И группы, куда может обратиться тот, кто раньше был склонен изводить окружающих, а теперь вынужден бороться со своей тягой к насилию. Буллинг наносит ущерб не только жертве и преследователю, но и людям, вынужденным наблюдать насилие. Причем помимо детей-одноклассников в этой роли могут выступать и взрослые, которые по той или иной причине не могут вмешаться. Такое присутствие и невмешательство наносит немалую психологическую травму: сцена травли эмоционально разрушительна для всех очевидцев.

Механизм преследования запущен

Скандинавский исследователь Олвеус в свое время утверждал, что можно нарисовать психологический портрет потенциальной жертвы. Если бы его гипотеза подтвердилась, можно было бы, протестировав детей, заранее начинать адресную профилактику насилия. К сожалению, идея оказалась несостоятельной. Практика показывает, что жертвой агрессии может стать любой человек. Существуют факторы – социальные, психологические, этнические, – увеличивающие риск. Но даже при их наличии человек не обречен на насилие. И наоборот. Нужно лишь помнить, что и жертвой, и агрессором становится человек, испытывающий те или иные проблемы. Потенциальный насильник пытается самоутвердиться за счет унижения окружающих, и на

пути у него оказывается человек, растерянный или запутавшийся в своих неприятностях, который не сумел вовремя дать адекватный отпор. И готово: механизм преследования запущен. Если за единичным случаем издевательств не последует адекватная реакция окружающих, в том числе и взрослых, поведение и изгоя, и насильника перерастут в стереотип. Швейцарец Алан Гуггенбуль описывает случай буллинга, широко распространившегося в одной из школ Цюриха: одна девочка с помощью запугивания заставляла большую группу первоклассников воровать из ближайшего супермаркета. Очевидно, что в благостной Швейцарии цель была не в деньгах и продуктах, а в ощущении власти. И длилось это довольно долго, ибо взрослым не приходило в голову, что такое возможно.

Факторы риска

Насилие может развиваться по нескольким сценариям. Агрессор в зависимости от ситуации ограничивается преследованием одного человека или со временем расширяет список жертв, занимается этим один или вовлекает в травлю свое окружение – тех, кто его побаивается.

Само насилие тоже может носить разный характер. Существует словесный буллинг (когда человека дразнят, издеваются, обзывают), поведенческий (создание мучительных, оскорбительных ситуаций) и собственно агрессивный, с физическим насилием. В выборе того или иного типа прослеживается гендерный фактор. Например, девочки часто используют поведенческий буллинг в форме бойкота, сплетен и интриг. К поведенческому буллингу относятся и разного рода мелкие пакости вроде «случайно» испачканной тетради, сломанного карандаша, портфеля, брошенного в туалет противоположного пола... Преобладание того или иного типа буллинга зависит и от социального статуса учеников. В престижных учебных заведениях чаще практикуют моральные издевательства и обструкцию, а в школах небогатых районов дети страдают от физической агрессии, иногда очень сильно.

Преступление и наказание

Травля без физического насилия может довести ребенка до отчаяния не меньше, чем избиение, но в нашей стране она не рассматривается как причина для юридического разбирательства. В ответ на жалобы затравленного ребенка и его родителей юристы лишь разводят руками: если бы вашего сына поколотили, можно было засвидетельствовать синяки. А так – извините, слова к делу не пришьешь. К сожалению, мало кто задумывается, что такая позиция провоцирует дальнейшее насилие – как безнаказанного агрессора, так и загнанной в угол жертвы, которая может в конце концов наброситься на своего мучителя со всей силой накопившегося отчаяния.

Прекратить буллинг возможно только если ни один его случай не будет оставлен без внимания. Даже в тех школах, где учатся не самые послушные дети. Например, 462-я школа в Пушкине, девятилетка, где учатся много сложных детей: насилие там могло бы принять немалые масштабы, если бы не усилия педагогов и администрации. Они не смотрят сквозь пальцы ни на один случай агрессии. Если чувствуют, что не справятся сами, могут для острастки пригласить инспектора по делам несовершеннолетних. И все в школе знают, что здесь насилие категорически невозможно.

Сейчас столько внимания уделяется защите от нападения извне – тревожные кнопки, охранники, заборы, но мало кто осознает опасность внутришкольного насилия. А она более чем реальна. И усугубляют эту опасность сами взрослые своим невмешательством. Как иллюстрацию могу привести случай, произошедший в одной из хороших (!) школ Санкт-Петербурга. В первый класс пришел мальчик – полный, неловкий, застенчивый. Над ним сначала подтрунивали, потом, войдя во вкус, стали в открытую насмехаться и издеваться. Он выдержал около полугода такой жизни, а потом решил подойти к учительнице за помощью – в первом классе дети еще доверительно относятся к своему классному руководителю. И услышал в ответ: «Ну уж от тебя-то я не ожидала. Нехорошо жаловаться на товарищей». Он больше не жаловался, но, однажды открыв дверь в класс, учительница увидела этого ребенка в проеме открытого окна, на самой кромке подоконника. На шею его была намотана веревка, которой задерживают шторы.

Это было не попыткой суицида, а проявлением так называемого SOS-поведения. Наверное, он видел подобное в каком-нибудь фильме: так можно обратить на себя внимание. А другого способа не знал.

Не относитесь к агрессору агрессивно

Работа по предупреждению насилия в любом детском учреждении строится на двух уровнях.

Первый – профилактика. Это создание атмосферы толерантности, когда каждый ребенок постепенно понимает, что нужно строить нормальные, человеческие отношения со всеми окружающими. В том числе и с теми, кто не похож на тебя.

Второй уровень – работа по поводу каждого случая сознательного, повторяющегося издевательства. То есть, конечно, «одноразовую» драку тоже нужно прекратить, но тихая систематическая травля должна вызывать у вас не меньшее беспокойство. Прежде всего нужно постараться выяснить причины происходящего и защитить ребенка, которого обижают. Но в разговоре с нападающими ни в коем случае нельзя ссылаться на то, что жертва на них пожаловалась – это только усугубит ситуацию. Даже не будучи свидетелем всех случаев травли, вы должны вмешаться в происходящий на ваших глазах инцидент такого рода: «На прошлой неделе вы к нему цеплялись, вчера, сейчас опять изводите. Чего вы к нему пристаёте – не пойму...» То есть нужно не наказывать и грубо одергивать, а спровоцировать дальнейший разговор. Чтобы обидчики не затаились и продолжили травлю более скрытно от вас, а высказали хоть какие-то претензии и попробовали объяснить свое поведение.

Если травля уже приняла катастрофические масштабы, можно, например, предложить родителям жертвы написать заявление. Тогда у вас будет веский повод собрать экстренное собрание. Не исключено, что вы даже отмените урок по этому поводу, чтобы подчеркнуть серьезность ситуации. Если есть хоть малейшая возможность, пригласите для участия в разговоре психолога, психотерапевта. При необходимости – для беседы с ребенком, наблюдающимся у психиатра, – обратитесь за помощью к его врачу. В крайнем случае можно пригласить даже сотрудника детской комнаты милиции – если инициатором травли становится неуправляемый агрессивный подросток, с которым вы заведомо не справляетесь.

Но собрание должно быть не акцией устрашения, а серьезным спокойным разговором, в ходе которого обидчик поймет, что продолжать в том же духе он не сможет. Взрослые же, собравшиеся здесь, будут не только контролировать, но и готовы помочь ему справиться с собой. Это возможно, если вы обсудите с подростком его интересы и предпочтения. Может, ему стоит подыскать спортивную или туристическую секцию, найти подработку в какой-нибудь мастерской. На худой конец познакомить с компанией, занимающейся ролевыми играми, – пусть помашет самодельным мечом, там всегда можно найти достойного соперника, а правила поведения регулируют сами игроки. Главное, чтобы занятие было интересным и посильным: успешный человек не отыгрывается на окружающих.

Как помочь изгою?

Немало усилий потребует от вас и работа с жертвами буллинга, ибо последствия перенесенной агрессии могут быть самыми серьезными. В международной классификации психических расстройств и поведенческих нарушений есть термин «постстрессовое расстройство». Это означает, что после катастрофического агрессивного воздействия, с которым человек не смог справиться, у него появляется патологическая реакция: сильнейшая депрессия, суицид или неконтролируемая ответная агрессия вплоть до убийства. Примером тому могут служить сообщения о том, что солдаты-первогодки, доведенные до отчаяния непрерывными издевательствами, расстреливают и своих мучителей, и всех, кто оказался в этот момент рядом.

Педагог должен помнить, что он своим поведением может как свести к минимуму, так и усугубить буллинг. Несколько лет назад мне пришлось работать с мальчиком, похожим на главного героя из «Человека дождя» – умным, но с неординарным поведением. Мальчика воспитывали мама и бабушка. Учился он к моменту нашей встречи в пятом классе престижной Санкт-Петербургской гимназии, где его на дух не переносили не только ученики,

но и, что самое печальное, учителя: выживали всеми возможными методами. Естественно, при такой негласной поддержке одноклассники развернули самую беззащитную травлю. Дошло до того, что бабушка, придя в школу и увидев, как избивают внука, пыталась остановить, усюветить вошедших в раж детей, в результате чего избили и бабушку. Пришлось приложить немало усилий, чтобы добиться справедливости и мальчика оставили в покое.

Это вопиющий случай. Но иногда учителя значительно ухудшают ситуацию своими безответственными действиями и словами просто потому, что не дали себе труда подумать о последствиях. Учитель обязан контролировать содержание и интонацию каждого сказанного им слова; учитывать, что он говорит, кому, в чьем присутствии, зачем и каковы могут быть последствия. Это важнейшая компетенция педагога-профессионала – каждый раз спрашивать себя: то, что я делаю, это во благо, или я сейчас реализую какие-то неотработанные свои комплексы?

Представьте, например, последствия такого высказывания на классном собрании: «Ну что, Иванов, все жалуешься, что тебя обижают. И психиатр вот пришел, за тебя просит. А сам-то ты как себя ведешь...» Формально – это мероприятие в защиту гипотетического Иванова. На самом же деле после собрания он получит новую порцию издевательств, потому что жаловался – раз, имеет дело с психиатром, значит, с головой не в порядке – два, и учительница сама не одобряет его поведения – три.

К сожалению, взрослые и сами редко симпатизируют жертве. Мне приходится слышать: «Да, дразнят, но ведь он сам такой жадный (нескладный, неадекватный, трусливый...), он же сам провоцирует». И это неприятие ребенка учителем тут же передается классу. А ведь работа педагога состоит в том, чтобы помочь ребенку справиться с гневом и раздражением, а не в реализации собственных отрицательных эмоций.

Вопросы после семинара

– Жаль, конечно, что невозможно заранее выявить детей, которые могут стать объектом агрессии. Но, может быть, есть хотя бы самые общие психологические и социальные факторы, которые укажут педагогу на потенциальную жертву и потенциального насильника?

– Как ни странно, и для одной и для другой позиции предпосылки одни и те же. Как жертва, так и агрессор происходят из социально неблагополучных семей, где вместо согласия и гармонии царят постоянные конфликты. И те и другие отягощены множественным социально-психологическим стрессом – неважная успеваемость, постоянные нарекания. У них низкая самооценка. А в прошлом пережита личная трагедия или какой-то отрицательный жизненный опыт.

– Социальное происхождение входит в число этих факторов?

– Я не встречал таких исследований по России, а западные специалисты говорят, что дети малообеспеченных и низкоквалифицированных родителей чаще и проявляют агрессию, и становятся ее объектами.

– Изменяется ли детская агрессия с возрастом?

– Западные исследователи выделяют три этапа в связи с этой проблемой: насилие в детском саду, в возрасте восьми – двенадцати лет и третий период – до юношеского возраста. Странно, но они утверждают, что пик агрессии приходится на восемь – двенадцать лет, а к подростковому возрасту буллинг сокращается. Я не могу согласиться с этим: по данным нашего кризисного центра, насилие возрастает в пятых-шестых классах.

– Насколько серьезно относятся родители к травле их ребенка? Как часто обращаются за помощью?

– К сожалению, обращаются в нашу кризисную службу лишь в крайних случаях, то есть когда чувство беспомощности и отчаяния доходит до предела. Они даже перестают принимать во внимание, что с их ребенком будет работать психиатр, общение с которым обычно почему-то крайне пугает родителей.

– Расскажите, пожалуйста, подробнее о профилактике насилия.

– Существуют специальные программы, основанные на изучении конфликтологии. Мы живем в сложное время: поводы для конфликтов появляются ежеминутно. Поэтому и детям, и взрослым нужно знать о том, как, во-первых, не допустить конфликта; а во-вторых, грамотно себя вести, если уж в него включился. В школах, работающих по этим программам, говорят о том, как нужно выглядеть, разговаривать, вести себя, чтобы не провоцировать окружающих. Вместе с тем проводится профилактика ксенофобии: если человек выглядит или думает не так, как ты, это не повод для агрессии. Обсуждается, откуда пошли фамилии и что такое «фамильярничать»; чем кличка отличается от прозвища. Ведь мало кто знает, что в христианской традиции кличка – одна из самых страшных форм проклятия, когда с помощью темных сил у человека отнимается имя.

– Может ли ребенок пребывать сразу в двух позициях – жертвы и нападающего?

– Иногда гиперактивный ребенок проявляет агрессию только потому, что боится сам стать жертвой. Нападает, не дожидаясь, когда нападут на него. Это тип поведения провоцирующей жертвы. Они с трудом уживаются в классе, вынуждены переходить из одной школы в другую. Такому ребенку должно очень повезти, чтобы он встретил сильного, умного, любящего педагога, который будет опекать его, защищать и поддерживать. Мудро и терпеливо, несмотря на то, что провоцирующая жертва еще не раз наломает дров и угодит во множество неприятных ситуаций.

– Приходится ли вам сталкиваться не с неосведомленностью, а с устойчивыми заблуждениями взрослых по поводу насилия?

– Есть несколько распространенных и живучих заблуждений. Некоторые взрослые придерживаются, например, такой позиции: это же дети, ссориться друг с другом для них естественно, пусть сами разбираются. Другое высказывание можно услышать по поводу воспитания мальчиков: а как еще из него вырастет настоящий мужчина? Пусть учится постоять за себя. Об этом нужно, конечно, говорить тем родителям, чаще мамам и бабушкам, которые окружают мальчика избыточной опекой. При этом все должно быть в разумных пределах. Мальчишки, разумеется, дерутся. И всегда дрались. Но по-честному, по правилам. Если все набрасываются на одного, это не шаг к возмужанию, а избиение. И взрослые непременно должны вмешиваться, высказывать свое отношение к насилию, к тому, что никто не заступился за обиженного. Чтобы дети не воспринимали это как повседневную норму.

– Должен ли педагог ставить перед собой задачу перевоспитания ребенка, кардинального изменения его поведения? Или мы можем добиться лишь того, что он будет вести себя в рамках принятых правил все время, пока находится на территории школы?

– На этот счет есть разные мнения. Кто-то считает, что после одиннадцати лет за серьезное изменение и браться уже не стоит. А работать лишь на уровне стимул-реакция. В поведенческой психологии, известной под названием «бихевиоризм», разработаны методы, позволяющие убрать приобретенные разрушительные проявления и заместить их новым, созидательным поведением. Я думаю, педагогу нужно планировать и программу-минимум, и программу-максимум. А там уж как получится.

«БУЛЛИНГ» В ШКОЛЕ: ЧТО МЫ МОЖЕМ СДЕЛАТЬ?

Информация без указания автора опубликована на сайте <http://1001.ru/arc/issue1672/>

На протяжении многих лет исследуется проблема насилия и агрессии. Масштаб данных явлений не перестает удивлять. На проблему насилия среди учеников все чаще обращают внимание учителя в школе. Эта жестокость принимает различный характер и схожа с такими проблемами, как «дедовщина» в армии. В школе это называется травлей. За рубежом этому явлению дано определение - **буллинг**.

Английское слово буллинг (bullying, от bully – хулиган, драчун, задира, грубиян, насильник) обозначает запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе. Раньше это было просто житейское понятие, но в последние 20 лет оно стало международным социально-психологическим и педагогическим термином, за которым стоит целая совокупность социальных, психологических и педагогических проблем.

Буллинг – явление глобальное и массовое. По словам 1200 детей, ответивших на вопросы Интернет-сайта KidsPoll, буллингу подвергались 48 % , в том числе 15% - неоднократно, а сами занимались им 42 % , причем 20 % - многократно. По данным всемирно известного психолога Дана Ольвеуса, в Норвегии 11 % мальчиков и 2.5 % девочек признались, что в средних классах школы они «буллировали» кого-то из своих товарищей. Расхождения в цифрах естественны. Одни называют буллингом серьезные акты агрессии, а другие – любые угрозы и оскорбления, без которых не обходится даже самое миролюбивое человеческое сообщество.

Буллинг включает четыре главных компонента:

1. *Это агрессивное и негативное поведение.*
2. *Оно осуществляется регулярно.*
3. *Оно происходит в отношениях, участники которых обладают неодинаковой властью.*
4. *Это поведение является умышленным.*

Различают два типа буллинга: непосредственный, физический, и косвенный, который иначе называют социальной агрессией. Это поведение имеет свои возрастные, половые (гендерные) и иные психологические закономерности.

Чаще всего речь идет об отношениях, складывающихся в детской среде, но буллинг нередко практикуют и взрослые. За ним стоит не только и не столько неравенство физических сил, сколько дисбаланс власти, позволяющий одному ребенку подчинить себе другого, причем такое взаимодействие между двумя или несколькими детьми неоднократно повторяется в течение продолжительного времени. Хронические акты вербальной и физической агрессии, направленные на одних и тех же жертв, создают между ними стабильные отношения, в которых буллинг на одном полюсе дополняется виктимизацией на другом полюсе. Эта специфическая форма агрессии, особенно характерная для среднего детства и для младших подростков, всегда направлена против одних и тех же детей. При переходе из начальной школы в среднюю буллинг несколько ослабевает, но у некоторых детей это - устойчивая личностная черта, с возрастом меняются лишь формы ее проявления.

В своей знаменитой книге «Буллинг в школе: что мы знаем и что мы можем сделать?» (1993) норвежский психолог Дан Ольвеус следующим образом определяет типичные черты учащихся, склонных становиться булли:

- Они испытывают сильную потребность господствовать и подчинять себе других учеников, добиваясь таким путем своих целей.
- Они импульсивны и легко приходят в ярость.
- Они часто вызывающе и агрессивно ведут себя по отношению к взрослым, включая родителей и учителей.
- Они не испытывают сочувствия к своим жертвам.

- Если это мальчики, они обычно физически сильнее других мальчиков.

Типичные жертвы буллинга также имеют свои характерные черты :

- Они пугливы, чувствительны, замкнуты и застенчивы.
- Они часто тревожны, не уверены в себе, несчастны и имеют низкое самоуважение.
- Они склонны к депрессии и чаще своих ровесников думают о самоубийстве.
- Они часто не имеют ни одного близкого друга и успешнее общаются со взрослыми, нежели со сверстниками.
- Если это мальчики, они могут быть физически слабее своих ровесников.

Эти взаимодополнительные свойства являются отчасти причиной, а отчасти следствием буллинга. Вместе с тем существует и другая, численно меньшая, категория жертв буллинга, так называемые провокативные жертвы или булли-жертвы. Часто это дети, испытывающие трудности в учебе, письме и чтении и / или страдающие расстройствами внимания и повышенной возбудимостью. Хотя эти дети по природе не агрессивны, их поведение часто вызывает раздражение у многих одноклассников, учителя их тоже не любят, что делает их легкой добычей и жертвами буллинга и способствует закреплению социально невыгодных психологических черт и стиля поведения.

Как всякое сложное явление, буллинг не имеет ни однозначного объяснения, ни универсальных способов преодоления и предотвращения. Одни ученые изучают преимущественно индивидуальные, личностные свойства булли и их жертв, другие – социально-психологические процессы буллинга и виктимизации (как один ребенок делает своей жертвой другого), третьи – макро- и микросоциальные закономерности соответствующих групп и сообществ (почему одни школы и коллективы больше благоприятствуют буллингу, чем другие). Кроме того, за буллингом нередко стоят социально-экономические факторы, например, имущественное, социальное и этническое неравенство. Мальчики из бедных и неблагополучных семей вымещают свои фрустрации на более благополучных сверстниках, заставляя их испытывать страх и одновременно - чувство своей неполноценности по сравнению с более сильными, мужественными, неуправляемыми и крутыми выходцами из низов. В результате создается некий противоречивый симбиоз, когда подростки и юноши из разных социальных слоев одновременно ненавидят и неудержимо привлекают друг друга. Раньше такие отношения объясняли преимущественно эмоциями, как «вымещение агрессии» и т.п.

В современной психологии на первый план чаще выдвигают проблемы социального неравенства. Неодинаковое положение в школьной иерархии побуждает выходцев из низов бороться за увеличение своего «культурного капитала» (термин французского социолога Пьера Бурдьё), с чем связано и повышение социального статуса. Но если дети из социально благополучной среды ассоциируют свой «культурный капитал» преимущественно с учебными достижениями, то для других мальчиков этот путь недостижим (их начальная материально-образовательная база слишком слаба) или неприемлем, потому что в их семьях господствуют другие ценности, далекие от задач школьного образования. Свою «мужественность» такие мальчики доказывают не хорошими отметками, а победным счетам в драках, агрессивным дистанцированием от «женственности» и «гомосексуальности», спортивными достижениями, умением устанавливать и поддерживать доминантные отношения с девочками, грубостью с ними, хвастовством своими сексуальными успехами и т.п. За личными свойствами здесь скрывается социальное происхождение, а самоутверждение осуществляется путем насилия (Клейн 2006).

Практически во всех странах и возрастах буллинг больше распространен среди мальчиков, чем среди девочек, и его жертвами также чаще становятся мальчики. Это не просто озорство или грубость, а особая форма взаимоотношений.

Мальчики и девочки пользуются разными формами буллинга. Если мальчики чаще прибегают к физическому буллингу (пинки, толчки и т.п.), то девочки охотнее пользуются косвенными формами давления (распространение слухов, исключение из круга общения). Впрочем, эта разница относительна и похожа, что она уменьшается.

Разница мужского и женского буллинга может быть связана с тем, что у мальчиков и девочек могут быть неодинаковые критерии популярности. Возможно, дело не только в гендерных стереотипах, согласно которым мальчик должен быть «крутым», но и в том, что условная агрессия предполагает умение пользоваться ситуацией, тогда как явная часто свидетельствует просто о недостатке социальных навыков общения. В отличие от девочек, мальчикам этот недостаток прощается (во всяком случае, они сами так считают).

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. Чтобы отвести от себя это подозрение, мальчики стараются максимально дистанцироваться от девочек, вырабатывая и культивируя отношение к ним как к людям третьего сорта. Для младших подростков такая установка вполне нормальна, но ее закрепление в старших возрастах чревато серьезными опасностями.

Во-первых, она способствует тому, что девочки все чаще становятся объектами буллингования. Вот фрагмент письма, которое оставила покончившая с собой девочка: *«Я не хотела вылезать из машины, мне хотелось умереть. Я подошла к двери, пошла по коридору, у лестницы стояли мальчишки, они хотели поставить мне подножки, как мило. Мне удалось пройти, не превратившись в посмешище. Я чувствовала, как трясется мой жир, когда я входила в зал. Как я его ненавидела! Я привыкла мысленно разговаривать сама с собой, это единственное, что давало мне возможность жить. Вот Лея. «А правда, что ты лесбиянка?» Я не знала, что ответить, я ничего не сказала и ушла. Почему они это делали? Почему со мной? Потому что я толстая. Это длится уже полгода, каждый день одно и то же».*

Во-вторых, булли становится нормативным образом «настоящего мужчины», на которого нужно равняться. Воспитанные в этом духе мальчишки 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, мальчишки, 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.

Одна из важнейших закономерностей буллинга состоит в том, что отношение к нему детей с возрастом меняется. Как уже говорилось, 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 мальчишки», 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.

Конкретные формы и способы буллинга постоянно меняются. Новейшее «достижение» в этой области – так называемый кибербуллинг, т.е. буллинг, осуществляемый с помощью электронных средств коммуникации. 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 мальчишки. Девочки, ставшие жертвами кибербуллинга, чаще мальчиков сообщают об этом взрослым.

Буллинг существует не только среди детей, но и в отношениях между учителями и учащимися. Некоторые учителя, злоупотребляя властью, оскорбляют, унижают и даже бьют

своих учеников, а другие подвергаются буллингу со стороны учащихся. Психологически эти процессы взаимосвязаны. По данным опроса 114 учителей английских начальных школ, учителя, которые в начале своей профессиональной карьеры пережили ученический буллинг, больше других склонны подвергать ему своих учеников и, в свою очередь, подвергаются травле с их стороны, как в классе, так и вне школы. Среди учителей различают полярные типы булли-садиста, получающего удовольствие от злоупотребления властью над детьми, и беспомощной жертвы булли.

Даже сравнительно безобидный, на поверхностный взгляд, школьный буллинг имеет опасные долгосрочные психологические последствия. Американские психологи установили, что буллинг и виктимизация порождают такие серьезные личностные проблемы как тревожность и депрессию, расстройства питания, низкое самоуважение и неудовлетворенность школой. Виктимизация ребенка в школьные годы часто сопровождается повышенной застенчивостью и пониженным доверием к людям в студенческом возрасте.

Как с этим бороться?

Школьный буллинг рассматривается в современном мире как серьезная социально-педагогическая проблема. В странах Евросоюза не раз проводились совещания на уровне министров образования и вырабатывались законодательные меры по его профилактике. Антибуллинговые акции проводятся как на местном, так и на национальном и даже международном уровне. Речь идет не о полном преодолении буллинга – это явно невозможно, насилие и угрозы – неотъемлемая часть нашего мира, - а лишь о профилактике его наиболее опасных последствий.

Самая эффективная антибуллинговая программа инициирована Д. Ольвеусом в Бергене 20 лет назад, она успешно применяется в Норвегии, где ей с 2001 г. придан статус приоритетной общенациональной программы. Эта программа основана на 4 базовых принципах, предполагающих создание школьной (а в идеале – и домашней) среды, характеризующейся:

1. теплом, положительным интересом и вовлеченностью взрослых;
2. твердыми рамками и ограничениями неприемлемого поведения;
3. последовательным применением некарательных, нефизических санкций за неприемлемое поведение и нарушение правил,
4. наличием взрослых, выступающих в качестве авторитетов и ролевых модели.

Программа действует как на школьном и классном, так и на индивидуальном уровне, ее главная цель – изменить «структуру возможностей и наград» буллингового поведения, результатом чего является уменьшение возможностей и наград за буллинг (Ольвеус 2005).

Конечно, Норвегия – одна из самых благополучных и «спокойных» европейских стран, но частичное применение программы Ольвеуса в Англии и США дало и там положительные, хотя и меньшие, результаты (Ольвеус 2005). Его анкеты и методы работы широко представлены в Интернете и, судя по моему опыту, он охотно высылает запрашиваемые тексты и материалы. Много полезного есть и в опыте других стран. Например, в Канаде успешно применяется методика ранней психодиагностики детской агрессивности, которая позволяет предвидеть и отчасти корректировать будущее поведение потенциально проблемного ребенка.

Почему этот опыт плохо известен в России? Почему нас вообще мало волнует буллинг, пусть даже под другим именем? В художественной форме эта проблема была психологически точно поставлена уже в замечательном фильме Ролана Быкова «Чучело». В условиях нашей криминализованной страны проблема стоит не менее остро, чем на Западе, но мы вспоминаем о ней только в связи с очередными скандалами, и не для того, чтобы понять сущность явления, а лишь ради того, чтобы найти «конкретного виновника», а точнее – **назначить** на эту роль очередного подходящего козла отпущения.

За этим стоит не столько бедность и социальная неустроенность страны, сколько рабская **притерпелость** к произволу и насилию. Мы не привыкли уважать ни свое, ни чужое человеческое достоинство. Ребенок для нас – не самоценный субъект, а частица чего-то

безличного, что в советское время называли «человеческим фактором», а теперь именуют «демографической проблемой». Если детей нужно рожать главным образом ради того, чтобы не ослабела мощь государства и наши природные богатства не достались другим народам, кому какое дело до буллинга? Это всего лишь нормальный способ воспитать в ребенке умение постоять за себя. Неважно, кто его бьет, лишь бы он научился давать сдачи, а еще лучше – нападать первым.

Буллинг – традиционно мужское, но не исключительно мужское явление. По мере утверждения гендерного равенства, его все чаще практикуют и девочки, в том числе – и в отношении мальчиков. Задача воспитания не в том, чтобы вернуть все на круги своя, напомнив мальчику, что он никогда и ни в чем не может быть слабее девочки, а в том, чтобы ограничить сферу применения насилия и строить взаимоотношения между людьми на основе взаимной выгоды и с учетом индивидуальных особенностей каждого. Это очень трудно, но другого пути нет.

РЕКОМЕНДАЦИИ **учителям, психологам, администрации школы**

1. Начните с точного, приемлемого для вашего образовательного учреждения определения буллинга. Помните, что понятие буллинг не аналогично понятиям, как агрессия или насилие. Однако, последние могут быть элементами этого комплексного явления. Буллинг – это разрушительное поведение более «сильных», направленное на более «слабых». Это не ссоры и драки, в которых участвуют школьники обладающие одинаковым авторитетом. Буллинг не бывает справедливым, так как «сильный» получает «удовольствие» от нанесенного ущерба (материального или морального) «слабому».

2. Установите формы буллинга, которые имеют место в вашей школе. Можно вести дневник наблюдений за поведением членов школьного сообщества, которые, на ваш взгляд, склонны к проявлению физического или психологического насилия. Включить в него можно также учителей и родителей. Прежде всего необходимо понять, где находится «силовой» баланс.

3. Узнайте какими способами поддерживают свой авторитет учителя, административные работники, ученики школы. Много можно почерпнуть из ежедневных наблюдений за отношениями учеников (не только в классе, но и на школьной спортивной площадке), школьного персонала, учителями и родителями.

Полезно также составить и использовать короткие анкеты, на вопросы которых смогли бы анонимно ответить все члены школьного сообщества, включая родителей. Это поможет оценить ситуацию и определить, какие меры необходимо предпринять. Они также дают возможность оценить масштаб буллинга и проанализировать его причины. Вы так же сможете определить какие меры нужно предпринять, чтобы дети чувствовали себя защищенными в школе. Анализ анкет поможет понять где, в каких местах школьники сталкиваются с буллингом и как они реагируют на него, кто из них заинтересован, нуждается в помощи, кто заинтересован, а кто нет в борьбе с этим явлением.

4. К организации действий следует приступать после исследования проблемы насилия в школе с помощью анкет, изучения специальной литературы.

5. Обсуждение проблемы. Беседы со школьниками как индивидуальные, так и в группе очень важны и полезны. Большинство детей презирают «обидчиков», поэтому ваша задача заключается в том, чтобы доказать, что решение проблемы прежде всего в их интересах. Следующий шаг – обращение к чувствам школьников, моральная оценка действий «обидчиков». Это увеличивает вероятность того, что они будут на стороне «жертвы» и попытаются помочь. Не менее важно грамотно построить разговоры с детьми, пострадавшими от насилия. Цель беседы с ними – вовлечь в игры или дружеские отношения с другими детьми:

-обсудите со школьниками, почему в вашей школе возможно насилие и что нужно сделать, чтобы его предотвратить;

-предложите учащимся написать об известном им конфликте, который произошел в школе. С их разрешения зачитайте его и предложите им дать определение буллингу.

Особое внимание обратите на предложения детей по его предотвращению, подчеркивая наиболее реальные из них;

-ознакомьте школьников с материалами(видео, книги), которые содержат информацию на эту тему;

- предложите тему для обсуждения, например: как свидетели насилия должны вести себя, чтобы помочь «жертве», а не «обидчику»;

6. Определите поведение персонала школы, которое способствует позитивным межличностным отношениям между учащимися. Этот пункт включает в работу по уменьшению асоциального поведения; наблюдение (деликатное) за поведением учащихся в классе, на переменах; готовность оказать поддержку тем школьникам, которые стали «жертвами» буллинга; обмен опытом по положительному решению таких проблем.

7. Не исключайте из поля зрения «обидчиков». Обязательно беседуйте не только с виновными, но и с их родителями, даже если это сложно сделать.

8. Помогите ребенку, который стал жертвой самому решить проблему, конечно с помощью других. Учителям следует определить тех детей, чье поведение провоцирует насилие. Им нужно помочь преодолеть свои проблемы, неуверенность в себе. В работе с такими детьми полезно моделировать ситуацию, в которой они находились и помочь им ее преодолеть.

9. Конструктивно работайте с родителями. Обсуждайте с ними причины буллинга. При разговоре с родителями виновных важна сдержанность в оценке. Ведь чаще всего виновные в ситуации буллинга - дети из неблагополучных семей. С родителями жертв опасность состоит в том, чтобы не занять позицию защиты «мундира», т.е. защищать школьную репутацию, а не ребенка, который стал жертвой. Если же разговор будет о том, что можно и нужно сделать, чтобы изменить ситуацию, вы сможете решить эту проблему вместе.

Буллинг- явление не «криминальное»,но, тем не менее, его проявления, если не будут своевременно пресечены, становятся все более опасными.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СИЛЬНЫХ СТОРОН ГРУПП СВЕРСТНИКОВ ДЛЯ ПРОФИЛАКТИКИ И ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ БУЛЛИНГА

Кристина Сальмивалли

Автор данной статьи, доктор философии Кристина Сальмивалли, опубликовала несколько работ на тему проявления агрессии в школе. В настоящее время она работает над программой, целью которой является снижение уровня агрессии в школе, в исследовательском центре университета Турку, Финляндия. Её подход включает в себя изучение индивидуальных и коллективных психологических механизмов, касающихся насилия.

Проект, основанный финской академией наук и запущенный Кристиной Сальмивалли, охватывает 48 классов в 16 школах городов Хельсинки и Турку (Финляндия). Перед введением проекта в действие в своих классах преподаватели прослушали годичный обучающий курс. Основная его цель сфокусирована на механизмах, действующих в неблагополучной среде, и, следовательно, на той работе, которая должна быть проведена с учениками всего класса. В контексте школы, где дети и подростки проводят большую часть времени вместе, конфликты, агрессия и/или жестокое обращение случается практически ежедневно. Различные виды агрессии и другого проблемного поведения не могут быть пресечены одними и теми же методами. Что касается буллинга, то как факторы,

поддерживающие его, так и ключи к решению проблемы часто находят своё отражение внутри одной группы сверстников.

Буллинг, к сожалению, является распространённым типом школьной агрессии. Он чаще всего определяется как повторяющееся, систематическое притеснение, основанное на дисбалансе сил. Дисбаланс сил означает, что у притеснителя выше показатель физической силы, статус в обществе или какие-либо другие ресурсы, которые делают его/её более могущественным/могущественной, чем жертва. Дисбаланс может быть также вызван тем, что группа притеснителей атакует одну жертву. Буллинг может быть прямым (оскорбление или избиение объекта) и косвенным (распространение слухов об объекте для формирования о нём/ней плохого мнения в группе, систематическое отделение объекта от группы сверстников). Вне зависимости от того, какой именно вред причиняется жертве, буллинг может стать губительным для развития его/её личности: зачастую он затягивается на долгие годы.

Буллинг и группа сверстников

Другим типичным признаком буллинга является его групповая природа. В отличие от многих других форм агрессии, буллинг имеет место, а также часто поддерживается и поощряется внутри группы сверстников. Притеснитель не атакует жертву, оставаясь с ним/нею наедине: он(а) подыскивает ситуации, когда при этом присутствуют другие. Поведение этих «других», а также последствия, к которым оно ведёт, и является предметом исследования нашей группы в течение последних десяти лет.

Роль участников буллинга вытекает из вовлечённости учеников (свидетелей) в буллинг. В частности, некоторые ученики охотно присоединяются к буллингу, когда кто-либо его начал, и выступают в роли помощников притеснителя. Другие, если и не принимают активного участия в нападении на жертву, поддерживают его смехом, поощрением действий притеснителя или лишь тем фактом, что собираются, чтобы посмотреть. Эти ученики — группа поддержки притеснителя. Значительное число учеников стоят в отдалении, не принимая ничью сторону — это так называемые нейтралы. Наконец, есть ученики, чьё поведение резко противоречит буллингу: они поддерживают жертву или активно стараются заставить других прекратить буллинг. Они были названы защитниками (Сальмивалли и др., 1996).

Даже при том, что большинство детей и подростков высказываются против буллинга, они редко выражают это своё отношение на практике. Не менее 35 — 40% детей и подростков школьного возраста выступают в качестве притеснителей, их помощников или группы поддержки, а число тех, кто уходит и молча потворствует продолжению буллинга, достигает 25 — 30%. Таким образом, многие ученики скорее поддерживают, чем останавливают притеснителя. Главный вопрос состоит в следующем: как превратить (уже существующее!) отрицательное отношение к буллингу в антибуллинговое поведение в конкретных ситуациях?

Сила — в группе

«Ролевой подход» открывает перед преподавателями новые перспективы в предотвращении и пресечении буллинга: изменения, которые необходимо реализовать, должны касаться всей группы в целом. Попытки заставить притеснителя вести себя по-другому редко приводят к положительному результату — этого недостаточно: необходимо изменить поведение учеников, исполняющих другие роли. Прежде всего нужно заставить помощников и группу поддержки прекратить делать то, что они делают; заставить нейтралов показать, что они на самом деле не одобряют буллинга; убедить большее количество студентов принять на себя роль защитников.

«Я предварительно определила (Сальмивалли, 1999) **три этапа работы**, основанной на курсе обучения по профилактике и предотвращению буллинга»:

1. На первом этапе необходимо повысить уровень осведомлённости учеников о рассматриваемом явлении. Буллинг должен быть предметом беседы со всем классом, начиная с вопроса о том, что это такое, как себя чувствует притесняемый и постепенно переходя к механизмам, действующим в группе во время буллинга. Важно указать на тот факт, что, находясь в группе, мы ведём себя не так, как считаем

правильным. Многие ученики отрицательно относятся к буллингу, однако в конкретных ситуациях могут вести себя таким образом, что их поведение будет поддерживать и поощрять буллинг в классе. Беседа с учениками о том, что их реальное поведение в группе противоречит их декларируемому отношению к буллингу, может стать первым шагом к изменению. Конкретным содержанием этих дискуссий является принятие учеником новой для себя роли – участника буллинга.

2. На втором этапе нужно заставить учеников задуматься о себе. Опять же, роли участников подталкивают ученика к размышлению над своим собственным поведением: «А какова моя роль в ситуации буллинга?»
3. На третьем этапе проводится исследование и поиск решений, т.е. нужно предложить ученикам такие формы индивидуального и группового поведения, которые противодействовали бы буллингу. Например, возможно и часто очень полезно заново проигрывать прошлые ситуации, но при этом меняя роли участников (скажем, в рамках театральных постановок или ролевых игр). Такое упражнение обеспечивает безопасную ситуацию, идентичную реальной, в которой можно репетировать антибуллинговое поведение, которое не применялось учениками ранее: побуждать одноклассников прекратить буллинг, исследовать чувства, возникающие в связи с этим.

Таким образом, ролевой подход даёт конкретное содержание для работы на уровне класса, основанной на курсе обучения. Такая работа может включать в себя дискуссии, упражнения, литературу, постановки и т.д. Главное, что каждый может внести свою лепту в пресечение буллинга или, по крайней мере, поддержать его жертву. В Финляндии были подготовлены материалы для обучающего курса по профилактике буллинга в рамках школьной программы. Они включают в себя слайды для проектора, рекомендуемый автором список вопросов для тематических дискуссий в группе (Салмивалли, 1998), а также сценарии ролевых игр, разработанных при участии преподавателей театрального мастерства «Театр в Образовании» (Тор Тие, 1999).

Разумеется, цель рассматриваемого подхода состоит не в обвинении каждого ученика: необходимо лишь показать, что каждый из них способен влиять на то, что происходит в его классе. Каждый может сделать что-либо, чтобы пресечь буллинг или, по крайней мере, чтобы его жертва чувствовала себя лучше. Члены группы вместе могут решить, что они не приемлют буллинга в данном конкретном классе. Однако работы на уровне группы недостаточно. Особо острые случаи буллинга, привлекающие внимание учителя, часто требуют индивидуальной работы, а именно, серьёзных разговоров с притеснителем и психологической поддержки жертвы. Вмешательство группы является, однако, хорошим подспорьем к таким традиционным подходам.

«Поднятия духа» недостаточно

Часто утверждается, что в классе с «положительной атмосферой» буллинга гораздо меньше, чем в классах, где психологическая обстановка менее благоприятна. Однако, по нашим неопубликованным данным из 16 классов, психологическая атмосфера (по утверждениям самих учеников) не влияет на интенсивность буллинга в классе. Что действительно явилось важным фактором при выяснении наличия или отсутствия буллинга, а также того, на стороне притеснителя или жертвы выступает большинство учеников, так это содержание групповых норм, действующих в отношении буллинга (Сальмивалли и Возтен, подано в печать). Эти нормы — более или менее осознанные неписанные правила о том, какое поведение предписано (ожидается), а какое объявляется вне закона (неподходящим) в данной группе.

Уроки программы по вмешательству

В данный момент наша группа проводит исследование, целью которого является выяснение того, что происходит в классе после успешного проведения программы пресечения. В него входит и анализ того, на чьё поведение можно повлиять. В частности,

есть ли результат от кампании по пресечению буллинга: увеличивается ли число защитников? Перестаёт ли группа поддержки притеснителя поощрять его/её действия?

Предварительные наблюдения показывают, что существует множество различий между школами. На данный момент, я могу описать лишь то, что было сделано в очень успешной школе, где проводился проект и где удалось снизить количество жертв с 22,1% до 8,6%. В соответствии с отчётами учителей, **основные меры** в этой школе состояли в следующем:

1. Обсуждение случаев буллинга, анализ ролей конкретных участников ситуации (определение ролей),
2. Формулирование, вместе с учениками, классных правил против буллинга (определение норм),
3. Систематическая организация дискуссий, следующих за конкретными острыми случаями буллинга (регулярное и неизбежное определение притеснителей).

В действия по пресечению входило следующее:

Во всех трёх классах, вовлечённых в проект, программа, основанная на обучающем курсе, начиналась с *бесед* на основе упомянутых выше слайдов для проектора и других материалов, подготовленных автором. (Сальмивалли 1998). Пакет слайдов затрагивает такие проблемы, как: что такое буллинг, как чувствует себя притесняемый, как вовлекаются в буллинг свидетели, т.е. представление ролей участников, и, наконец, что можно с этим поделать?

Учителя сообщили, что за *изучением этих материалов* последовала работа в небольших группах: *анализ ситуаций* на тему буллинга в перспективе ролей участников (распознавание ролей участников, исследование последствий определённого их поведения) и обдумывание положительного разрешения ситуаций.

Все трое учителей подтвердили формулирование *классных правил против буллинга*, которые были повешены на стену для всеобщего просмотра. Ему предшествовала общая дискуссия о буллинге, и правила были сформулированы при участии учеников, конкретно в перспективе ролей участников (т.е. правила не только собственно против буллинга, но и нормы поведения его свидетелей). Были также разработаны и санкции за нарушение этих правил, причём выбор санкций был поставлен *на голосование учеников*.

В двух классах начали регулярно проводиться *классные собрания*. Каждую пятницу *одноклассники обсуждали* прошедшую неделю, выясняли, были ли какие-либо недоразумения между учениками, которые необходимо уладить, и т.п. В одном классе на собрании был обсуждён острый случай буллинга. Ученики вместе размышляли над тем, был ли это буллинг или безвредное поддразнивание. Затем каждый подумал над своей ролью в ситуации, и они обсудили способы предотвращения подобного поведения в будущем.

Во всех трёх классах несколько острых случаев буллинга *были пресечены* с помощью бесед с отдельными учениками. За этими дискуссиями систематически следовали *проверочные собрания*, на которых выяснялось, прекратился ли буллинг в действительности.

Учителя обратили внимание на тот факт, что в их классах появились новые защитники. Сами ученики активно сообщали учителям о том, как некоторые из них проявили себя с положительной стороны в ситуациях буллинга. Когда ученики рассказывали учителям о таком поведении одноклассников, остальные ребята *поддержали этих «новых защитников» аплодисментами*.

В данной конкретной школе количество учеников, выступающих в роли защитников, увеличилось с 16,5% до 21,5% за первые полгода действия программы пресечения.

БУЛЛИНГ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Сопроводительные комментарии к слайдам презентации

Р.Г.Никонова, педагог-психолог МОУ гимназия №5 г.Волгограда

0 слайд. Вступление.

«Я не понимаю, почему со мной в классе никто не хочет дружить? Надо мной постоянно смеются, обзывают».

В моем классе учится мальчик, который постоянно становится объектом насмешек. Я как классный руководитель пытаюсь противодействовать этому, но ничего не получается»

«Испытываю постоянную тревогу за дочку, когда она идет в школу. Возвращается домой то в слезах, то с изорванными учебниками, то в грязной одежде»

Практически в каждом классе есть дети, которые являются объектами насмешек, а иногда и открытых издевательств со стороны некоторых, а иногда и всех учеников класса. Однако именно в последние 30 лет психологи и педагоги бьют тревогу – настолько частым, жестоко проявляемым и приводящим к тяжелым последствиям становится это явление. Школьная травля стала еще более травматичной, циничной, жестокой из-за того, что ее сцены теперь легко записываются на видео и распространяются по школе или в Интернете.

1 Слайд. Буллинг... Что делать?

Несмотря на злободневность и широкое изучение западными исследователями школьного насилия, в нашей стране школьная травля до недавнего времени вообще не выделялась в качестве отдельной проблемы.

Настоящая презентация является началом погружения в проблему школьного буллинга, рассмотрения подходов к диагностике и профилактике жестокого обращения в детской среде

2 слайд. Понятие...

В психологической литературе под термином «школьная травля», или буллинг (англ. *bullying* – запугивание, физический и/или психологический террор в отношении ребенка со стороны группы одноклассников) принято понимать форму жестокого обращения, когда физически или психически сильный индивид или группа получает удовольствие, причиняя физическую или психологическую боль более слабому в данной ситуации человеку.

3 слайд. Опыт...

Многочисленные исследования показали, что проблема буллинга имеет место во многих странах и носит глобальный характер.

В нашей стране школьная травля до недавнего времени вообще не выделялась в качестве отдельной проблемы. По словам И.Кона, подобная ситуация обуславливается «не столько бедностью и социальной неустроенностью страны, сколько рабской притерпелостью к произволу и насилию. Мы не привыкли уважать ни свое, ни чужое человеческое достоинство. Ребенок для нас – не самоценный субъект, а частица человека безличного»

4 слайд. Масштабы...

По данным зарубежных и отечественных психологов, буллинг – явление достаточно распространенное в школе. В некоторых случаях издевательства носят ситуативный

характер, но иногда систематическая травля со стороны одноклассников приводит фатальному исходу.

Наиболее высокие показатели участия подростков, как в единичных, так и в частых проявлениях буллинга, имеют такие страны, как Австрия, Эстония, Германия, Латвия, Литва, Швейцария и Украина. Самые низкие показатели в Чешской республике, Словении и Швеции.

В Российских школах 19% мальчиков и 10% девочек в возрасте 11 лет хотя бы один раз участвовали в издевательствах и преследовании другого ребенка, в возрасте 13 лет эти показатели повышаются – 25% мальчиков и 15% девочек, а в возрасте 15 лет снижаются – 17% мальчиков и 9% девочек.

5 слайд. Виды...

Буллинг является разновидностью насилия, в свою очередь, также может выражаться по-разному, т.е. имеет виды. Выделяют основные виды буллинга в социальных организациях: в школе, на работе, в армии и насилии в информационном пространстве – кибербуллинг.

6 слайд Группы...

Некоторые исследователи предлагают систематизировать все проявления буллинга в две группы:

- 1 группа – активные формы унижения;
- 2 группа – сознательная изоляция.

7 слайд. Причины...

Как и у любого явления, у школьной травли есть причины, и они связаны как с внешними факторами (ситуацией взаимодействия, особенностями одноклассников, поведением взрослых), так и с личностными особенностями самих детей, включенных в ситуацию школьной травли.

Известный швейцарский психолог и психиатр Аллан Гуггенбюль в своей книге «Зловещее очарование насилия», посвящённой детской и школьной агрессии, называет несколько важных причин роста насилия в современной школе.

Одна из причин роста детской агрессивности, по мнению Гуггенбюля, связана, как ни странно, с гуманизацией и демократизацией образования. Эти позитивные процессы уравнивают детей и взрослых в правах и приводят к тому, что у детей исчезает страх, трепет перед школой и учителями. Но при этом учитель перестаёт быть и непререкаемым авторитетом, способным остановить насилие и агрессию.

Прямая связь существует также между трудностями в обучении и агрессивностью. Растёт число детей с проблемами в обучении - растёт и школьная агрессивность. Всем детям хочется быть успешными в учёбе, иметь друзей, быть популярными, то есть быть кем-то, кто имеет значение, но не всем это удаётся. И тогда они заявляют о себе агрессивными выходками.

В числе причин учёный называет исчезновение уличных игр из жизни детей.

Игры детей на улице в наше время и в нашей культуре, действительно, стали достаточно редким явлением. Школьники перегружены учебными программами и домашними заданиями. Кроме того, родители стараются так занять свободное от школы время ребёнка, что для прогулок времени у детей просто не остаётся.

А ведь на улице дети проживают именно свою жизнь, а не навязанную взрослыми. Здесь же у подростков происходит то, что психологи называют «групповой динамикой» или созданием отношений. Пребывание в группе позволяет им прочувствовать феномен человеческого бытия полноценно, хотя и не всегда позитивно. В уличных играх дети определяют своё

место, статус в группе, свою идентичность. Там случаются и достаточно жёсткие столкновения «кто кого», завоевание лидерства между группами и внутри них.

Теперь же подобные выяснения отношений переносятся в школу. А здесь эти процессы происходят не так естественно и не так быстро как на улице, на них накладывается множество ограничений: это и школьные порядки, и контроль взрослых, и школьный статус подростка, который далеко не всегда совпадает с его положением в группе сверстников, и наличие «посторонних», и многое другое.

Существует ещё целый ряд социальных факторов, влияющих на рост детской агрессивности: насилие в обществе, войны, терроризм, расслоение общества на богатых и бедных, безработица, пьянство и наркомания.

А неполные семьи: Их число неуклонно растёт. Исследования же показывают, что у детей из неполных семей ниже самооценка, выше тревожность, неудовлетворённость, и, как следствие, - агрессивность.

Главным условием хорошего самочувствия ребёнка является жизнь в семье, где ему рады, где его любят именно таким, каков он есть, и проявляют внимание к тому, что заботит именно его. Если родители не справляются со своей жизнью, или она, по их мнению, идёт «не так», то дети в таких семьях могут быть «лишними». Постоянные упрёки, замечания, смысл которых можно обобщить фразой «ты не такой, как надо, ты создаёшь проблемы своим существованием», воспринимаются детьми как отвержение.

Иногда родители ждут от детей воплощения своих неосуществившихся замыслов. Дети должны постоянно «оправдывать надежды», то есть осуществлять не своё бытие, а мечту родителей.

Родительская гиперопека, на первый взгляд, демонстрирует любовь и заботу, но при этом родители контролируют все сферы жизни своих детей под девизом «как бы чего не вышло» или «без нас ты не справишься». По сути дела для ребёнка это означает недоверие к его способности самому нести ответственность за свою жизнь.

В любом из перечисленных случаев у ребёнка возникают протест, несогласие, которые принимают форму бессознательной и часто смещённой агрессии. Он начинает вести себя совершенно неадекватно с точки зрения окружающих: может направить свою агрессию на сверстника, на более слабого человека, на учителя, кошку, собаку, на телефонную будку.

Мы не можем обойти стороной **биологические факторы**, которые оказывают опосредованное влияние на действие человека.

Инстинкты человека, в частности влечение к агрессии, по мнению психоаналитика З.Фрейда и его последователей, во многом определяют поведение человека. По представлениям исследователей врожденного поведения – этологов, первобытная иерархия явно или неявно пронизывает все наше общество. В относительно чистом виде мы можем наблюдать ее во многих детских коллективах, когда еще недостаточно развита сознательная поведенческая саморегуляция. Возвыситься в иерархии проще всего, унизив окружающих. Вызывающее антиобщественное поведение некоторых подростков – проявление их иерархической борьбы. Однако, как бы ни были сильны эти инстинкты, их действие все равно преломляется через усвоенные ребенком нормы и правила общества.

Нейрофизиологические особенности, отклонения в развитии и функционировании нервной и эндокринной систем могут приводить к высокой степени раздражительности, эмоциональной неустойчивости, неконтролируемой вспыльчивости.

Следующая психологическая причина школьной травли: **индивидуальные особенности самого ребенка**, его желание самоутвердиться и невозможность сделать это в социально желательном направлении могут привести к неблагоприятному поведению. В любом человеке находит отражение его двойственная природа: противоборство между добром и

злом, низменными и возвышенными чувствами. Для возникновения ситуации травли достаточно, чтобы в классе был хотя бы один человек, склонный самоутверждаться за счет унижения других. А травля – явление заразительное.

Причины травли могут быть связаны с **особенностями межличностных отношений между детьми**, и возникает травля как сведение счетов. Ребенок, играющий роль обидчика, испытывает чувство враждебности, ведет себя агрессивно, часто находится в состоянии фрустрации. Это состояние возникает, когда на пути к желаемой цели встает препятствие.

В детском коллективе это могут быть ситуации, когда один ученик не дает другому списать домашнее задание, не подсказывает на контрольной работе и т.д.

В подростковой среде это может быть связано с отказом в дружеских отношениях, с отвержением девочкой знаков внимания со стороны мальчика. В этом случае можно говорить не столько о целенаправленной травле, сколько об эмоциональных отношениях, выливающихся в травлю, так как сам обидчик испытывает сильные негативные чувства к жертве: злость, обиду, зависть и т.д.

Поэтому очень важно, чтобы у подрастающего человека были сформированы другие способы поведения в состоянии фрустрации. Это, прежде всего умение, считаться с чувствами другого человека, а также способность переоценить ситуацию, переключиться на другую цель, найти иные способы для достижения своей цели.

Агрессивное поведение по отношению к одноклассникам может быть связано с **социальным научением**, когда дети и подростки усваивают определенные модели поведения, наблюдая их в своей среде, в телевизионных передачах. Часто агрессивное поведение становится моделью для подражания. Так, американские исследователи обнаружили, что после просмотра чемпионатов по профессиональному боксу (одобряемая обществом агрессия) увеличивается число убийств по сравнению с обычным уровнем.

Многочисленные исследования свидетельствуют, что дети и подростки, особенно с эмоциональной неуравновешенностью, часто моделируют насильственное поведение, демонстрирующееся по телевидению в телепередачах и фильмах.

Как отдельную причину можно назвать **скуку**. Бездеятельность ребенка в школе приводит к поиску острых впечатлений, которые часто связаны с эмоциональными реакциями обижаемых детей.

Важно осознавать многообразие причин школьной травли и понимать непростой характер этого явления. Но наибольшее значение для предотвращения и профилактики школьной травли, несомненно, имеют детско-родительские отношения, а также отношения между учителем и учеником.

В настоящее время увеличилась частота убийств и самоубийств школьников, а также нервно-психических заболеваний на почве школьных взаимоотношений.

8 слайд. Психологические причины...

Однако для педагогов и родителей важнее всего понять **психологические причины** возникновения школьной травли.

На отношение ребенка к школьной травле, на его самоощущение и поступки влияет значимый взрослый. Под влиянием родителей, близкого окружения, а потом и учителей у ребенка формируется представление о себе.

Родители и дети находятся в достаточно сложных, эмоционально насыщенных отношениях: есть место похвале и порицанию, удовольствию и неудовольствию, гордости и стыду. Очень важно, как сам ребенок начинает интерпретировать события, связанные с эмоциональными переживаниями. На основе этих интерпретаций развиваются основные жизненные позиции, описанные американским психологом и психиатром Э.Берном. В этих позициях отражено отношение ребенка к себе, к другим людям, а, следовательно, его поведение.

Первая позиция: ребенок начинает считать себя неудачником (я плохой), а других – знающими, умеющими, лидерами (ты хороший).

Вторая: ребенок может во всех неудачах обвинять других, а себя воспринимать героем, страдальцем (я хороший, ты плохой).

Третья: при наиболее тяжелой семейной ситуации взаимодействия с родителями ребенок может прийти к позиции полного отрицания (я плохой, ты плохой), не доверять ни себе, ни другим и никого не жалеть.

От установления этих позиций по отношению к себе и близким взрослым будет зависеть поведение ребенка со сверстниками. Ребенок с позицией «я плохой» все время неосознанно хочет облегчить чувство неблагополучия, а это может привести к неадекватной реакции на других детей: он может обидеть, посмеяться, толкнуть, т.е. играть роль обидчика. Эта же позиция в других ситуациях может привести к роли жертвы, когда ребенок, проявляя свое бессилие и «нехорошость», провоцирует одноклассников на насмешки.

Четвертая позиция: принятие окружающего мира (я хороший, ты хороший) не развивается спонтанно, она основана на размышлении ребенка над ситуациями общения с другими людьми, на анализе своих поступков. Очень повезло детям, которым взрослые помогли проявить свою «хорошость», создавая ситуации, где дети позитивно проявляли себя и убеждались в своей значимости, а также в значимости других.

9 слайд Встреча с учителем...

В настоящее время увеличилась частота убийств и самоубийств школьников, а также нервно-психических заболеваний на почве школьных взаимоотношений.

Приходя в школу со своим восприятием себя и других, ребенок начинает включаться в очень значимые для него отношения – отношения с учителем, которые могут внести существенные изменения в его самовосприятие и взаимодействие со сверстниками.

Замечательно, если происходит встреча с учителем, обладающим позитивным взглядом на себя и на других людей (если у педагога позиция «я хороший, ты хороший»). Такой учитель относится с пониманием к различным особенностям детей, одним своим поведением с учащимися задает в детском коллективе уважительный и миролюбивый стиль общения. В классе у такого учителя если и случаются эпизоды школьной травли, то они остаются только эпизодами.

Однако такие замечательные встречи происходят редко, так как и многие взрослые остаются на позициях «я плохой, ты хороший»; «я хороший, ты плохой»; «я плохой, ты плохой».

Учитель с негативным восприятием себя испытывает чувство незащищенности, негативно воспринимает окружающих через призму своих стрессов и тревог, обращается к авторитарному стилю общения с детьми как к средству психологической самозащиты. Учитель с негативным восприятием других рассматривает учеников исключительно как объекты воздействия и чаще отмечает у них такие качества, как лень, недисциплинированность, неспособность и т.д., чем мечтательность, творческие способности, своеобразие познавательной сферы.

В книге Р.Бернса «Развитие Я-концепции и воспитание» выделены особенности стиля взаимодействия таких учителей с детьми. Эти педагоги будут:

- *Отрицательно реагировать на тех учащихся, которые тебя не любят.*
- *Использовать любую возможность, создавая для учащихся трудности, так как это не дает расслабляться.*
- *Стимулировать учащихся к учебе, вызывая у них чувство вины за свои промахи.*
- *По возможности строить учебную деятельность на основе конкурентной борьбы.*
- *Исходить из вероятности нечестного поведения учащихся на экзаменах.*
- *Сталкивать учащихся лицом к лицу с суровой реальностью взрослой жизни.*
- *Стремиться к установлению жесткой дисциплины.*

- *Увеличивать степень наказания учащегося пропорционально его вине.*

Нередко такие учителя ведут себя чрезмерно жестко, авторитарно, пытаясь защититься от учащихся агрессивностью. Подобный стиль поведения как раз и может спровоцировать в детском коллективе такое явление, как школьная травля.

Взрослым важно помнить, что неприятные события в жизни ребенка скорее способствуют развитию враждебности и агрессивности, чем доброты и внимательности. При недостатке любви и заинтересованности к ребенку со стороны взрослых его поведение деформируется.

10 Слайд Формы...

Выделяют различные формы травли:

1) *Психологический буллинг - вербальная (словесная) травля: насмешки, присвоение кличек, бесконечные замечания и необъективные оценки, высмеивание, унижение в присутствии других детей и п*

2) *социальное исключение – бойкот, отторжение, изоляция, отказ от общения с жертвой (с ребенком отказываются играть, заниматься, не хотят с ним сидеть за одной партой, не приглашают на дни рождения и т.д.);*

3) *физическое насилие – избиение, нанесение удара, шлепки, подзатыльники, порча и отнимание вещей и др.*

Обычно все формы травли сопутствуют друг другу. Насмешки и издевательства могут продолжаться длительное время, вызывая у жертвы длительные травмирующие переживания.

11. Слайд Факторы...

Отметим особенности детей, которые чаще других становятся жертвами школьной травли.

Эта роль у ребенка может быть эпизодической, а может быть постоянной на протяжении школьного обучения. Жертвой травли может стать любой ученик. Роль жертвы может иметь определенные аспекты в своем происхождении и поведенческих особенностях: белая ворона, чужак, глупый, маменькин сынок, не такой, как все и т.п. В причинах и особенностях травли маменькиного сынка и белой вороны просматриваются существенные различия.

Отметим особенности детей, которые чаще других становятся жертвами школьной травли.

Во-первых, это школьники с неразвитыми социальными навыками. По сравнению с теми, кто умеет общаться, отстаивать свое мнение, давать отпор обидчику, дети с неразвитыми социальными навыками легче принимают роль жертвы (маменькины сынки и дочки). Обычно это ранимые, обидчивые ученики. Если такой ребенок начинает сильно реагировать (кричит, плачет, злится) на «шутки» задир, то, можно сказать, что мишень найдена. Наблюдать за ним обидчику забавно и интересно, другую жертву можно не искать.

Во-вторых, это дети, непохожие на других, с физическими недостатками, с яркими особенностями поведения, со своеобразными манерами и реакциями (не такой, как все).

Мишенью для насмешек и агрессии часто становятся учащиеся с особенностями поведения: замкнутые (интроверты и флегматики) или с импульсивным поведением. Гиперактивные дети могут быть как жертвами, так и преследователями, а нередко становятся теми и другими одновременно.

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

У ребенка-жертвы могут возникнуть проблемы во взаимодействии с окружающими, причем они могут проявиться и в юности, и в молодости, и даже в зрелом возрасте.

Однако более важной, чем внешние особенности, является способность ребенка к эффективному взаимодействию в ситуациях травли: спокойная реакция, встречный юмор, умение при необходимости дать отпор.

Третья группа риска по травле – это часто болеющие школьники. Они обычно являются изгоями класса просто потому, что мало бывают вместе с другими, остаются вечными новичками (чужаками).

В-четвертых, это дети и особенно подростки с ярко выраженным собственным мнением, своими взглядами и ценностями, нонконформисты (белые вороны).

12 Слайд Портрет Булли ...

В своей знаменитой книге «Буллинг в школе: что мы знаем и что мы можем сделать?» (1993) норвежский психолог Дан Ольвеус следующим образом определяет типичные черты учащихся, склонных становиться булли:

- Они испытывают сильную потребность господствовать и подчинять себе других учеников, добиваясь таким путем своих целей.
- Они импульсивны и легко приходят в ярость.
- Они часто вызывающе и агрессивно ведут себя по отношению к взрослым, включая родителей и учителей.
- Они не испытывают сочувствия к своим жертвам.
- Если это мальчики, они обычно физически сильнее других мальчиков.

Типичные жертвы буллинга также имеют свои характерные черты :

- Они пугливы, чувствительны, замкнуты и застенчивы.
- Они часто тревожны, не уверены в себе, несчастны и имеют низкое самоуважение.
- Они склонны к депрессии и чаще своих ровесников думают о самоубийстве.
- Они часто не имеют ни одного близкого друга и успешнее общаются со взрослыми, нежели со сверстниками.
- Если это мальчики, они могут быть физически слабее своих ровесников.

13 Слайд Преследователи...

Цель многих школьных буллеров или «преследователей» – установление контроля и превосходства над другими. Можно говорить, что их агрессия связана с возможностью получения некоторой выгоды от своего положения, а не вспышкой эмоций. Сам преследователь-обидчик сильных чувств в процессе травли не испытывает, ему часто даже безразлично, кто станет очередной жертвой.

Зачинщики травли, также имеют отличительные черты.

Во-первых, это дети, страдающие от насилия в своей семье и компенсирующие свои страдания насилием над самым слабым в классе.

Во-вторых, обидчиками становятся ученики, стремящиеся к лидерству, которые не могут самоутвердиться в школе социально приемлемыми способами: за счет учебы, общественной деятельности, спорта, но претендуют на высокий статус в коллективе.

И, **в-третьих**, это дети, пришедшие из семей, где процветают идеи шовинизма, ксенофобии и снобизма.

Важно отметить, что не всегда обидчики хотят своим поведением принести вред своей жертве. У них могут быть свои цели: почувствовать свою силу, повлиять на ситуацию, сформировать значимые для себя черты характера.

«Преследователи». При низком социометрическом статусе, у «преследователей» самый высокий коэффициент удовлетворенности общением, т. е. они четко осознают круг общения, в котором их принимают. У «преследователей» высокие показатели по активному буллингу, что закономерно. Они значимо более авторитарны, чем все остальные участники буллинга. Эта особенность помогает им подчинять «помощников», является внутренним оправданием при травле «жертв» и создает ощущение субъективной правоты. «Преследователи», несмотря на свою роль, считают себя слишком добрыми, т. е. хотят быть еще менее добрыми, чем они есть.

Также «преследователи», не будучи терпимыми, и не стремятся быть таковыми. В целом у «преследователей» достаточно высокие самооценка и уровень притязаний.

14 Слайд Помощники...

У «помощников» достаточно низкий социометрический статус, т. е., помогая преследователям», они не добиваются уважения в классе. «Помощники» очень зависимы, благодаря чему их подчиняют «преследователи», но одновременно они и достаточно авторитарны, что создает у них внутренний дискомфорт. По активному прямому буллингу самые высокие показатели именно у «помощников», так как часто именно они обзывают, бьют и т. д., а «преследователи» лишь выбирают цель и продумывают план. Только у «помощников» реальная дистанция с отцом меньше желаемой, они испытывают острый дефицит общения с отцом. Возможно, они находят качества отца (т. е. силу, волевые и лидерские качества) в «преследователях», и поэтому стремятся помогать им даже в преследовании. Показатели по самооценке и уровню притязаний у «помощников» средние.

15 Слайд Жертвы...

У «жертв» самые низкие социометрический статус и коэффициент удовлетворенности общением, что говорит об их низком положении в классе. «Жертвы» наиболее зависимы, «слабы» по сравнению с другими участниками буллинга. Они чаще всех повергаются буллингу, что еще раз подтверждает правильность первоначального деления на группы. По большинству качеств самооценка у «жертв» самая низкая по сравнению с другими группами, а уровень притязаний довольно высокий, т. е. «жертвы» очень недовольны собой, не принимают сами себя и, возможно, хотят меняться. Уровни тревожности, трудностей в общении и конфликтности также самые высокие у «жертв».

16 Слайд «Нейтральные участники»...

У «нейтральных участников» достаточно высокие социометрический статус и коэффициент осознанности положительных отношений. «Нейтральные участники» наименее зависимы, что позволяет им вообще не вмешиваться в конфликты. Они не поддаются ни под чье влияние, просто смотрят со стороны, но, как уже отмечалось выше, это далеко не всегда хорошо, так как «нейтральные участники» – те самые зрители, для которых играется спектакль «буллинг». Во многом именно их бездействие провоцирует буллинг, более того, «преследователи» зачастую являются лишь исполнителями воли таких нейтральных участников. «Нейтральные» и так наиболее терпимы, но и уровень притязаний по качеству «терпимость» у них самый высокий.

17 Слайд «Защитники»...

У «защитников» самый высокий социометрический статус и довольно высокий коэффициент удовлетворенности общением, т. е. они в целом довольны занимаемой позицией, которая к тому же достаточно высока. Они реже всех проявляют буллинг по отношению к одноклассникам и подвергаются буллингу, что опять же подтверждает правильность деления на группы.

У «защитников» довольно высокая самооценка, особенно по надежности и пониманию. В идеале они хотят быть очень добрыми, т. е. доброта для них – настоящая ценность. Эти особенности позволяют им понимать «жертв», сочувствовать и помогать им.

18 Слайд Совладание...

По критерию активного сопротивления травле выделим следующие типы адаптации детей и подростков к буллингу:

- 1 тип. Активное сопротивление
- 2 тип. Пассивное сопротивление.
- 3 тип. Отказ от сопротивления.
- 4 тип. Бегство от травли.
- 5 тип. Проблемно-усугубляющее поведение

Активное сопротивление свойственно практически здоровым, гармоничным детям и подросткам, происходящим из полных гармоничных семей, не имеющим серьезных проблем с ровесниками и благополучно адаптированным к школе.

Пассивно сопротивляющиеся дети и подростки тревожно-мнительные, быстро утомляемые с ранимым самолюбием.

Представители *третьего типа*, отказывающиеся от сопротивления – это преимущественно дети боязливые, пугливые, избегающие больших шумных компаний. Старательные ученики, с адекватной самооценкой. Тяжело переносят травлю.

Бегство от ситуации буллинга типичны для детей с разнообразными поведенческими нарушениями и проблемами социальной адаптации, склонным к аддиктивному реагированию.

Наконец, совладающее поведение *с усугубляющим сопротивлением* чаще всего отмечается у возбудимых детей, склонных к взрывным реакциям и истерическому поведению подростков: обидчивых, требовательных, неуживчивых.

19 Слайд Исследование...

В исследование проблемы буллинга целесообразно в каждом конкретном случае (т.е. для каждой школы в отдельности) конструировать специфическую модель вмешательства в этот процесс.

С чего начать?

Текст по слайду

И запомните: решение проблемы начинается с первого действия по ее решению, и продолжается только благодаря упорному приложению сил к ее решению.

20 слайд Диагностика...

Не существует как таковых специфических психологических признаков буллинга. Тем не менее, при наблюдении за такими детьми могут проявиться следующие, характерные и для иных форм переживания буллинга, эмоциональные и поведенческие особенности.

Поведенческие особенности:

- дистанцированность от взрослых и детей;
- негативизм при обсуждении темы буллинга;
- агрессивность к взрослым и детям.

Эмоциональные особенности:

- напряженность и страх при появлении ровесников;
- обидчивость и раздражительность;
- грусть, печаль и неустойчивое настроение.

Чаще всего медицинские и социальные работники сталкиваются с такими случаями буллинга, свидетелями которых они становятся сами по месту их работы в соответствующих детских учреждениях. Реже, при работе с такими детьми, они могут обнаружить у них переживания, связанные с уже имевшим место ранее буллингом. Это происходит при успешной диагностике таких случаев или же когда дети сами сообщают специалистам о своей проблеме.

Конечно, максимальная информация может быть также получена в результате искренней беседы педагога и пострадавшего. Однако это возможно далеко не всегда и к тому же требует особой подготовки. «Вышибать» ответы ребенка или подростка на тему насилия категорически нельзя. С другой стороны, любой педагог или социальный работник должен быть готов к адекватному, понимающему и сопереживающему отражению исповеди травмированного ребенка о травле другими детьми, если последний решил ему открыться.

Особенно печально, когда ребенок или подросток (подросткам, как правило, это дается крайне тяжело) решается открыться взрослому, рассказать о своей беде, а взрослого по тем или иным причинам такие откровения не интересуют. Здесь может быть упущена драгоценная возможность узнать о серьезных проблемах в жизни детей и подростков, возможно даже не связанных с темой насилия. Дети в качестве доверенного лица во многих случаях склонны выбирать авторитетных взрослых. За родителями, которые могут и потерять доверие своих детей, в качестве таких положительных идеалов доверия следуют педагоги и психологи. Крах детской надежды, если взрослые грубо проигнорируют обращение к нему ребенка, находящегося в кризисе, может привести к фатальным последствиям. Для многих детей психолог или социальный работник – это последний рубеж защиты, последняя надежда на помощь.

Во многих случаях взрослые, в том числе и специалисты в области работы с детьми, не придают значения сложным взаимоотношениям разных детей друг с другом до тех пор, пока эти отношения не становятся чрезмерными. Только тогда, когда взрослые становятся очевидцами явного насилия, они вмешиваются с разной степенью успешности для последующей безопасной жизни жертвы. На этом фоне «незначимые», «неочевидные» переживания пострадавших детей от травли для многих взрослых представляется неактуальными. Плюс к этому связанная с одним из предубеждений готовность многих взрослых реагировать на детей, и особенно на подростков, обращающихся к ним за помощью от травли, как на ябед и доносчиков.

В этом качестве анализ переживаний пострадавших от травли детей и подростков становится особенно сложным.

Для определения ситуации буллинга и его последствий необходим сбор соответствующей информации и проведение обследования.

Сбор информации проводится по следующим направлениям:

- от самого пострадавшего;
- от возможных участников издевательств над жертвой и свидетелей.

Следует самым тщательным образом провести анализ всей полученной информации. В результате проведенного анализа необходимо прояснить следующие аспекты:

- реальность самого буллинга
- его длительность;
- его характер (физический, психологический, смешанный);
- основные проявления буллинга;
- участники (инициаторы и исполнители буллинга);
- их мотивации к буллингу;
- свидетели и их отношение к происходящему;
- поведение жертвы (пострадавшего);
- динамику всего происходящего;
- прочие важные для диагностики обстоятельства.

22 Слайд Профилактика...

В отношении постстрессовых последствий буллинга первичная профилактика реализуется по трем направлениям.

1. Создание условий недопущения буллинга.
2. Скорейшее и грамотное разобщение ребенка (подростка) с соответствующими стрессовыми воздействиями.
3. 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.

Ниже на примере двух стран, США и Швейцарии, приведен опыт комплексной работы по профилактике буллинга в школах. Результаты подобной работы, как по отчетам самих учащихся, так и по мнению учителей достаточно обнадеживающие.

Слайд 23 Этапы...

Большинство педагогов США, психотерапевтов и консультантов в американских школах считают, что проблема профилактики притеснения – травли – насилия может быть решена поэтапно.

1 этап (шаг), самый ответственный, заключается в том, чтобы признать, что такая проблема существует. Признание проблемы в рамках школы требует, чтобы кто-то взял на себя инициативу сказать о ее существовании и о работе с ней. Работа с притеснением может быть эффективна только тогда, когда определенная группа или школа как целое определяет проблему и соглашается с тем, что важно изменить ситуацию. Лучше, если человек, который будет руководить этим, обладает административной властью. Пока не будет достигнуто согласие, начинать работу смысла нет.

Главный аргумент инициативной группы для неприсоединившихся членов школьного сообщества следующий: «Если вы ничего не предпринимаете для решения проблемы, вы сами становитесь ее частью». Важно, чтобы к сотрудникам школы присоединились ученики и их родители.

В начале нужно определить масштаб проблемы. Это можно сделать различными путями.

Хорошим способом может быть опрос учеников о том:

- были ли у них до сих пор проблемы в школе;
- есть ли у них неприятности в настоящее время;
- знают ли они кого-нибудь, у кого есть неприятности;
- если они в настоящее время не имеют лично каких-либо проблем, то испытывают ли страх за свою безопасность вообще.

Такой же опрос необходимо провести и среди учителей. Затем сравнить результаты двух опросов и сопоставить их с информацией, полученной от родителей (опрос родительской озабоченности).

2 этап (шаг) – определение проблемы.

Не может существовать в каждой школе унифицированных признаков определения проблемы. Тем не менее, инициативная группа взрослых и детей должна определить:

- суть проблемы (проблем);
- серьезность проблемы;
- частоту проблемы.
- привести соответствующие примеры.

После этого необходимо разработать совместный план действий.

Далее инициативная группа оповещает все школьное сообщество о сути происходящего, о тех направлениях работы, которые будут реализоваться для профилактики насилия.

Например,

- создание атмосферы нетерпимости к любому акту насилия в школе;
- лучшее наблюдение за холлами, комнатами отдыха, столовыми;
- соответствующая воспитательная работа по классам в режиме свободной дискуссии;
- разработка этического кодекса школы;
- ясно выраженное ожидание, что ученики будут сообщать о нарушениях либо администрации, либо консультантам;
- создание консультантами групп поддержки для пострадавших и групп для работы с обидчиками.

Цель работы с последними: контроль агрессивных намерений обидчиков и их реабилитация.

3 этап (шаг) – выполнение программы.

Если есть план, то он должен быть выполнен. Лучше, если выполнение этого плана начнется с начала очередного учебного года. Здесь может быть сопротивление отдельных групп и личностей, потому что:

- многие дети не считают притеснения (травлю) проблемой;
- некоторые родители ожидают от своих детей, что они будут агрессивными, а не наоборот;
- некоторые учителя не верят, что в их обязанности входит учить детей заботиться о себе.

Этими вопросами целесообразно лично заниматься ответственному лицу – координатору программы.

Важное место занимает подготовка учителей к тому, что им делать в ситуации травли.

Вот примеры из методических рекомендаций, разработанных в 1991 году Jonstone, Munn и Edwards:

- оставаться спокойным и руководить;
- воспринять случай или рассказ о нем серьезно;
- принять меры как можно скорее;
- подбодрить потерпевшего, не дать ему почувствовать себя неадекватным или глупым;
- предложить пострадавшему конкретную помощь, совет и поддержку – сделать так, чтобы обидчик понял, что вы не одобряете его поведение;
- постараться сделать так, чтобы обидчик увидел точку зрения жертвы;
- наказать обидчика, если нужно, но очень взвешенно подойти к тому, как это сделать;
- ясно объяснить наказание и почему оно назначается.

Также этими авторами рекомендуется организовывать в школах суды над обидчиками, но делать это надо крайне осторожно.

Один из аспектов выполнения подобных программ – всемерное развенчание мифа о том, что «агрессивное поведение – это нормально».

Для этих целей предлагается агрессивно-ориентированным школьникам пережить альтернативный опыт в виде различных тренингов из арсенала конфликтологии.

В свою очередь, Арнольдом Гольштейном была написана в конце 80-х - начале 90-х годов прошлого столетия целая серия книг по работе с компаниями обидчиков. Вот основные идеи этого автора:

- работая с обидчиками, «разделяй и властвуй» - обидчиков нужно экстренно и эффективно разоблачать;
- не напирать на наказание, это только лишь усилит групповую солидарность обидчиков;
- работая с одним человеком, нужно умело использовать силу конфронтации всего, например, классного сообщества;

Одним из признанных европейских авторов в деле защиты детей от насилия является швейцарский психиатр и психолог Аллан Гугтенбюль. В своей книге «Зловещее очарование насилия.

Профилактика детской агрессивности и жестокости и борьба с ними» автор описывает семиэтапную программу работы с насилием в школе. По сути, эта программа во многом совпадает с американским подходом в работе с притеснением. Также эта программа утверждена как модель работы с трудными классам выездной группы специалистов. При этом главное условие – отказ от поисков виновного взрослого (кто допустил насилие?).

Далее, после анализа ситуации администрации школы предлагается «весь пакет услуг», 7 мероприятий

1. Собеседование с учителем (учителями).
2. Родительское собрание.
3. Посещение школы.

Работа с классом:

4. Для младших и средних классов – мифодрама.
5. Для старшеклассников – собеседование-дискуссия.
6. Повторная инспекция.
7. Итоговое родительское собрание.

24 Слайд Вторичная и третичная профилактика...

Вторичная профилактика: выявление патологических последствий буллинга, Терапия последствий буллинга.

Третичная профилактика: реабилитация детей с тяжелыми формами последствий буллинга, с явлениями стремительной дезадаптации.

25 Слайд Предотвращение...

Наверное, невозможно добиться того, чтобы никто из детей на протяжении школьного обучения не почувствовал себя притесненным со стороны сверстников. Однако, как показывает практика, можно существенно снизить проявление агрессивности в школе.

Эта проблема связана с решениями на разных уровнях: на уровне государства – поддержка воспитательно-образовательных программ; на уровне школы – введение правил, уставов; на уровне классов – создание условий для эффективного общения и взаимодействия детей; на уровне индивидуального поведения учителя – внимательность в отношении взаимодействия детей и собственное позитивное отношение с ними.

В Норвегии 20 лет применяется (и с 2001 года имеет статус приоритетной общенациональной программы) разработанная ученым Ольвеусом программа по созданию нормальной школьной среды: уважительной, теплой, с установленными границами поведения, но без карательных последствий нарушения этих границ. Применение программы Ольвеуса на 30–50% сокращает число жертв травли и снижает уровень вандализма, воровства, пьянства и прогулов.

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.

Именно учитель должен вовремя заметить травлю, разобраться в ее причинах и прекратить ее. Очень важно обращать внимание на работу, как с жертвами, так и с обидчиками.

Учителя младших классов могут использовать для профилактической работы пособие Е.И. Лернера «Я не дам себя обижать» по развитию у детей навыков уверенного поведения. Для профилактики школьной травли, а также для развития у детей сочувствия к другим людям можно использовать средства искусства: чтение литературных произведений, просмотр фильмов с их последующим обсуждением.

Есть разные способы, помогающие учителю нормализовать ситуацию между участниками травли. Поняв причины этого явления, можно включить как жертву, так и обидчика в новые для них социальные роли, которые дадут возможность этим детям проявить себя и удовлетворить свои насущные потребности в общении, признании.

Учитель с негативным восприятием себя испытывает чувство незащищенности, воспринимает окружающих через призму своих стрессов и тревог, обращается к авторитарному стилю общения с детьми как к средству психологической самозащиты. Например, узнав, что один из зачинщиков постоянных потасовок в седьмом классе является к тому же и негласным лидером, директор школы сказал: «А давайте он будет самым главным дежурным по школе, проверяющим посты». Поведение подростка изменилось, ему было где себя проявить, причем с лучшей стороны.

В профилактике и предотвращении школьной травли велика роль родителей. Чтобы не сделать из своего ребенка ни жертву, ни обидчика, важно поддерживать у него адекватную самооценку, не унижать, не превозносить, стараться обсуждать школьные дела и отношения, не вынося безапелляционных оценок. Нужно рассматривать поведение ребенка и его одноклассников с разных позиций, обучая умению встать на место другого, почувствовать его переживания и в то же время, помогая научиться регулировать свои действия, не поддаваться на провокацию, сказать «нет», если необходимо, обратиться за помощью к взрослым. Ведь очень часто наиболее страшные эпизоды школьной травли разворачиваются или в самой школе, или рядом с ней, а жертва терпит побои и унижения, стесняясь привлечь к себе внимание.

Особенно важно со стороны родителей искренне интересоваться делами своего ребенка в классе, его ролями в классных делах, отношениями с одноклассниками, учителями, более старшими и более младшими детьми. Они не должны отмахиваться, как от незначимого и несерьезного, от возникающих проблем во взаимодействии ребенка со сверстниками. Такое бесчувствие со стороны близких может привести к трагедии. В настоящее время увеличилась частота убийств и самоубийств школьников, а также нервно-психических заболеваний на почве школьных взаимоотношений.

Проблема школьной травли серьезна и значительна, разнообразие причин этого явления велико: от особенностей воспитания и внешней ситуации до индивидуальных особенностей детей и немотивированной агрессии.

Очень важно, чтобы школьная травля не становилась типичным явлением, а агрессия не рассматривалась как норма поведения. Ведь еще есть надежда, что пластичная психика детей, развивающееся самосознание подростков и мудрость взрослых помогут преодолеть последствия неадекватных ролей, которые сознательно или вынужденно проигрываются многими людьми в своей детской и подростковой жизни.

26 Слайд Заключение...

Мы попытались отразить наш опыт понимания того, как в реальных условиях в современной России специалисты образовательных учреждений могут столкнуться с проблемой травли детей. Мы отдаем себе отчет в том, что при тех перегрузках, которые они испытывают по своей основной специальности, им вроде бы не до тонкостей понимания всех аспектов этого сложного медико-социально-психолого-педагогического, в широком смысле этого слова, явления. Однако мы уверены и в том, что основная информация по каждому разделу заинтересованными будет усвоена. Еще раз повторюсь, что одной из прагматических целей является попытка с вашей помощью улучшить профилактику школьного буллинга.

Удачи и здоровья Вам!

Жизни Вам и Вашим детям в мире и без насилия!

ЖЕСТОКОЕ ОБРАЩЕНИЕ В ДЕТСКОЙ СРЕДЕ КАК ЗНАЧИТЕЛЬНОЕ ИЗМЕНЕНИЕ В ЖИЗНИ ДЕТЕЙ, ПРИВОДЯЩЕЕ К ПСИХИЧЕСКОМУ ДИСТРЕССУ

Методическая разработка. Автор: Зыкина Л.А.

Понятие буллинга

В скандинавских и англоязычных странах для определения этого явления используются следующие термины: притеснение, дискриминация, моббинг (преимущественно групповые формы притеснения ребенка), буллинг. Последний термин используется в специальной литературе наиболее часто. Считается, что он полнее всего отражает суть обсуждаемого нами явления. Дэвид Лейн и Эндрю Миллер (2001 г.) ассоциируют этот термин с травлей. Они же определяют буллинг как длительный процесс сознательного жестокого отношения, физического и (или) психического, со стороны одного или группы детей к другому ребенку (другим детям). В связи с этим, в дальнейшем мы будем использовать термин «буллинг» как технологически более емкий. Мотивация к буллингу различна: месть, восстановление справедливости, как инструмент подчинения лидеру, низвержение конкурентов, из чувства неприязни и др. Особенно опасна мотивация, связанная с удовлетворением садистических потребностей у определенной категории акцентуированных и дисгармонично развивающихся личностей.

Буллинг – это социальное явление, свойственное преимущественно организованным детским коллективам, в первую очередь, школе. Многочисленные исследователи объясняют это обстоятельство прежде всего тем, что школа – это универсальная арена, полигон для разрядки детьми своих многочисленных накопившихся дома негативных импульсов. В школе складываются определенные ролевые отношения среди детей в диапазоне «лидер-изгой». Дополнительным фактором, способствующим живучести буллинга в пространстве школы, является неспособность, а в некоторых случаях и нежелание педагогов совладать с этой проблемой.

Буллинг проявляется через различные формы физических и (или) психических притеснений, переживаемых детьми, со стороны других детей. Для одних детей – это систематические насмешки, отражающие какие-то особенности внешнего вида или личности пострадавших. Для других – порча их личных вещей, заталкивание под парту, вымогательство. Для третьих – откровенные издевательства, унижающие чувство человеческого достоинства, например, попытка заставить публично просить прощения, стоя на коленях перед унижающим.

Некоторые исследователи предлагают систематизировать все проявления буллинга в две большие группы:

1-я группа – проявления, связанные преимущественно с активными формами унижения;

2-я группа – проявления, связанные с сознательной изоляцией, обструкцией пострадавших.

В то же время на разные по содержанию и интенсивности проявления буллинга разные дети реагируют по-разному.

Выявление и диагностика медико-психологических последствий буллинга

Объективные сложности раннего выявления буллинга в нашей стране ограничивают возможность целенаправленной работы в этом направлении. Выявление буллинга носит случайный и эпизодический характер. В этой связи каждый медицинский или социальный работник должен быть готов к встрече в своей профессиональной деятельности с буллингом, а следовательно, в первую очередь должен овладеть его диагностикой. В частности, знать основные проявления его наиболее тяжелых последствий: насильственного, суицидального и зависимого поведения.

В странах Европы и США с целью определения распространенности этого явления существуют несколько крупных исследовательских программ, курируемых правительствами соответствующих стран. В качестве инструмента выявления используются специально структурированные опросники для самих детей, учителей и родителей. Так, в частности, в скандинавских странах от 5 до 25% опрошенных детей считают себя систематически подвергающимися травле. В России подобные опросники отсутствуют, нет соответствующих программ. Поэтому на практике в нашей стране больше ориентируются на выявление детей и подростков, относящихся к группе риска по буллингу. В то же время правоохранительными органами анализируются отдельные аспекты криминального поведения подростков, имеющие отношения к рассматриваемой проблеме. Так, результаты проведенного районными прокурорами Санкт-Петербурга анонимного анкетирования в подростковой среде свидетельствуют: из 10000 респондентов почти 50% показали, что среди учащихся образовательных учреждений распространены факты вымогательства, в том числе и сверстниками (Информационно-аналитические материалы о положении детей в Санкт-Петербурге в 2004 году).

На сегодняшний день принято выделять три ведущих фактора, наличие которых позволяет отнести ребенка к группе риска по буллингу:

1. **Множественный стресс.** Речь идет о том, что жертвы травли обременены множеством проблем. Плохое здоровье, низкий социальный статус, неудовлетворительные отношения со сверстниками, большие семьи, выраженное социальное неблагополучие, а также низкие компенсаторные возможности – все это весьма характерно для жертв травли.

2. **Провоцирующие особенности жертвы.** Так называемые провоцирующие жертвы (provocative victims) – это достаточно неоднородная группа детей и подростков, которые вследствие особенностей их личности на поведенческом уровне могут являться раздражающим фактором для большинства их условно толерантных ровесников.

Фактически речь идет о феномене «инакости» в детских коллективах. «Необычная» манера речи, «необычный» смех, «необычный» юмор и т.д. уже, с точки зрения «обычных» школьников, может явиться достаточным поводом для негативного отношения к «этим необычным». Провоцирующим поводом к началу травли может стать неосторожное (без злого умысла) поведение таких детей и подростков, например, гиперактивный ребенок случайно задел «спокойного» одноклассника. Именно в этой группе наблюдается преобладание акцентуированных подростков, детей с познавательными и поведенческими нарушениями резидуально-органического генеза, детей-невротиков и несовершеннолетних с расстройствами шизоидного спектра в рамках пограничной психопатологии.

3. **Стигматизация – расовые (национальные как вариант) и физические особенности ребенка.** Под последней подразумевают не только наличие явных физических аномалий, например, заячью губу или нейросенсорную тугоухость, но и некоторые фенотипические особенности. Рыжий цвет волос, необычный тембр голоса, форма ушных раковин и т.д. для определенной категории детей и подростков могут явиться побудительным мотивом к травле своих ровесников.

Поэтому в процессе работы со своими юными пациентами или клиентами при соответствующей настроенности врачи и социальные работники могут заподозрить среди них пострадавших от травли уже по совокупности информации, полученной при сборе анамнеза и осмотре. Тот же осмотр должен побуждать специалистов оценивать степень достоверности объяснений детьми и подростками мелких ссадин и гематом в случае обнаружения таковых на теле несовершеннолетнего. Особенно это актуально для травматологов. Как показывают результаты выше названных исследований, большинству жертв травли чаще свойственно длительное время скрывать свою проблему, даже в случае явного физического насилия. Гораздо реже дети и подростки признаются в этом или же активно об этом сообщают.

Проблемы диагностики буллинга

Не существует определенного психологического портрета жертвы буллинга, который симптоматически смог бы помочь в диагностике проявлений этой травматической ситуации у пострадавших детей. Не подтвердилась так называемая «скетч-теория» («sketch theory») Олвеуса, по которой существуют типичные характеристики жертвы и преследователя. Не существует как таковых специфических психологических признаков буллинга. Тем не менее, при наблюдении за такими детьми могут проявиться следующие, характерные и для иных форм переживания буллинга, эмоциональные и поведенческие особенности.

Поведенческие особенности:

- дистанцированность от взрослых и детей;
- негативизм при обсуждении темы буллинга;
- агрессивность к взрослым и детям.

Эмоциональные особенности:

- напряженность и страх при появлении ровесников;
- обидчивость и раздражительность;
- грусть, печаль и неустойчивое настроение.

Чаще всего медицинские и социальные работники сталкиваются с такими случаями буллинга, свидетелями которых они становятся сами по месту их работы в соответствующих детских учреждениях. Реже, при работе с такими детьми, они могут обнаружить у них переживания, связанные с уже имевшим место ранее буллингом. Это происходит при успешной диагностике таких случаев или же когда дети сами сообщают специалистам о своей проблеме.

Конечно, максимальная информация может быть также получена в результате искренней беседы врача и пострадавшего. Однако это возможно далеко не всегда и к тому же требует особой подготовки. «Вышибать» ответы ребенка или подростка на тему насилия категорически нельзя. С другой стороны, любой врач или социальный работник должен быть готов к адекватному, понимающему и сопереживающему отражению исповеди травмированного ребенка о травле другими детьми, если последний решил ему открыться. Особенно печально, когда ребенок или подросток (подросткам, как правило, это дается крайне тяжело) решается открыться взрослому, рассказать о своей беде, а взрослого по тем или иным причинам такие откровения не интересуют. Здесь может быть упущена драгоценная возможность узнать о серьезных проблемах в жизни детей и подростков, возможно даже не связанных с темой насилия. Дети в качестве доверенного лица во многих случаях склонны выбирать авторитетных взрослых. За родителями, которые могут и потерять доверие своих детей, в качестве таких положительных идеалов доверия следуют педагоги и медики. Крах детской надежды, если «герой в белом халате» грубо проигнорирует обращение к нему ребенка, находящегося в кризисе, может привести к фатальным последствиям.

Для многих детей врач или социальный работник – это последний рубеж защиты, последняя надежда на помощь. Особенно это актуально для врачей и социальных работников, работающих в немедицинских учреждениях: в детских домах, интернатах, специальных учреждениях для трудновоспитуемых детей и в ВТК для несовершеннолетних.

В подобных учреждениях риск насилия вообще и жесточайшей травли, в частности, крайне высокий. Это подтверждается, в первую очередь, соответствующими виктимологическими исследованиями в отношении суицидального риска у несовершеннолетних. Во многих случаях взрослые, в том числе и специалисты в области работы с детьми, не придают значения сложным взаимоотношениям разных детей друг с другом до тех пор, пока эти отношения не становятся чрезмерными. Только тогда, когда взрослые становятся очевидцами явного насилия, они вмешиваются с разной степенью успешности для последующей безопасной жизни жертвы. На этом фоне «незначимые», «неочевидные» переживания пострадавших детей от травли для многих взрослых представляется неактуальными. Плюс к этому связанная с одним из предубеждений готовность многих взрослых реагировать на детей, и особенно на подростков, обращающихся к ним за помощью от травли, как на ябед и доносчиков.

В этом качестве анализ переживаний пострадавших от травли детей и подростков становится особенно сложным.

Для определения ситуации буллинга и его последствий необходим сбор соответствующей информации и проведение клиничко-психологического обследования.

Сбор информации проводится по следующим направлениям:

- от самого пострадавшего;
- от возможных участников издевательств над жертвой и свидетелей.

Следует самым тщательным образом провести анализ всей полученной информации.

В результате проведенного анализа необходимо прояснить следующие аспекты:

- реальность самого буллинга;
- его длительность;
- его характер (физический, психологический, смешанный);
- основные проявления буллинга;
- участники (инициаторы и исполнители буллинга);
- их мотивации к буллингу;
- свидетели и их отношение к происходящему;
- поведение жертвы (пострадавшего);
- динамику всего происходящего;
- прочие важные для диагностики обстоятельства.

Полученную информацию специалист должен сопоставить с анамнезом жизни пострадавших детей. В анамнезе жизни особенно важными для нас станут любые данные о предшествующем негативном жизненном опыте таких детей в семье, в различных детских коллективах и среди ровесников в неформальных ситуациях, количество случаев и характер пережитого ими в прошлом насилия, в частности, буллинга. При этом учитывается вероятность оговора или ложной, ошибочной интерпретации межличностных отношений самим ребенком, равно как и отказ от обсуждения своей ситуации жертвой или диссимилиция (сокрытие) как самого факта буллинга, так и его последствий.

Клиничко-психологическое обследование. Клиническая диагностика. Поскольку жестокое обращение с человеком является одним из типичных проявлений продолжительной психотравмирующей ситуации, то его влияние на человека должно рассматриваться через призму понятия о психическом стрессе, а именно, психическом стрессе как источнике преодоления в рамках нормы сложной жизненной ситуации. И о психическом стрессе как патологическом исходе этой борьбы. Вследствие этого вся клиническая диагностика проводится по правилам диагностики психических расстройств и поведенческих нарушений (раздел F) международной классификации болезней последнего пересмотра (МКБ-10).

В этой связи необходимо обратить внимание на ряд проблем в самом процессе диагностики последствий буллинга у детей. Во-первых, дело в том, что и нормальные, и патологические проявления последствий буллинга часто имеют внешнюю схожесть. Так, например, специалистам в процессе диагностики приходится анализировать последствия буллинга, какие имеют место и при нормативном реагировании ребенка, и при патологическом, а именно, такие внешне одинаковые эмоции, как страх, раздражение, печаль, озлобленность. Или же подобные проявления в его поведении: отказ, оппозиция, дистанцирование, агрессивность, возбуждение. Однако, как мы увидим ниже, соответствующее сочетание этих проявлений с другими важными обстоятельствами психической травмы в одних случаях дает право на диагностику психического расстройства, связанного со стрессом, а в других случаях нет. И второе важное замечание в отношении

диагностики последствий буллинга. Дистресс как последняя фаза психического стресса может завершиться и без ущерба для психического здоровья, а может стать основой для патологических нарушений. Проблема в том, что на сегодняшний день наука не обладает конкретными надежными критериями, позволяющими прогнозировать момент перехода нормативного психического стресса человека в его патологическое продолжение.

К сожалению, вопрос о развитии постстрессовых нарушений не проясняют и существующие на сегодняшний день теории, объясняющие возникновение данной психической патологии.

Психодинамическая теория. Ребенок не в состоянии ассимилировать новый травматический опыт, что и запускает развитие соответствующей симптоматики, в первую очередь, симптомов фиксации.

Поведенческая теория. В ее основе лежит представление о генерализации страха на основе ассоциативных механизмов. В свою очередь, для уменьшения страха ребенок избегает любых воспоминаний о травле. Так образуются симптомы избегания.

Нейробиологическая теория. Эта теория определяет лимбические структуры мозга, в частности, производимую ими генерализацию потенциала действия, ответственными за формирование так называемых симптомов фиксации на травматическом событии. Ведущим симптомом из этой группы симптомов являются так называемые флэш-беки (насильственные и болезненные для человека переживания зрительных и звуковых образов, связанных с перенесенной травмой).

Непатологические последствия буллинга

В отличие от патологических последствий буллинга, как мы это увидим далее, у пострадавших детей проявляются лишь некоторые из негативных эмоций и поведенческих феноменов. Это все те же страх, тревога, агрессия и т.д. Однако они характеризуются слабой интенсивностью, фрагментарностью и транзиторностью. У многих пострадавших от буллинга детей отмечается такое интенсивное чувство, как отчаяние. Но при этом отсутствует необходимое для диагностики постстрессовых расстройств сочетание соответствующих эмоций и поведенческих проявлений. Самое главное, при этом не происходит явной социальной дезорганизации жизни переживших насилие, как то регресс социального поведения (утрата прежних навыков) и возникновение антисоциального, зависимого и суицидального поведения.

Клинические проявления последствий буллинга

Непосредственно клинические проявления последствий травли у детей и подростков группируются в первую очередь по МКБ-10 в разделе F40- F49 «Невротические, связанные со стрессом и соматоформные расстройства». При этом основная нагрузка приходится на диагностическую группу F43 «Реакция на тяжелый стресс и нарушение адаптации». В свою очередь преобладающим является диагностическая категория F43.2 «Расстройство адаптации». Тем не менее, ряд западных исследователей описывают паранойю и параноидальные реакции, возникшие как последствия длительной психологической травмы, и специфические диссоциативные нарушения.

С учетом специфики детского и подросткового возраста длительный дистресс в результате переживания травли у части пострадавших провоцирует ряд нарушений в рамках эмоциональных расстройств и расстройств поведения, начинающихся обычно в детском и подростковом возрасте.

Раздел F90-F99. Наиболее вероятными диагностическими группами здесь являются: F91 «Расстройства поведения», F93 «Эмоциональные расстройства, начало которых специфично для детского возраста», F94 «Расстройства социального функционирования, начало которых характерно для детского и подросткового возраста», F98 «Другие поведенческие и эмоциональные расстройства, начинающиеся в детском и подростковом возрасте». Однако представленность раздела F90-F99 в структуре психических расстройств, связанных с последствиями травли, незначительна. Поэтому в плане диагностики мы ограничимся рассмотрением «классических» психопатологических последствий травли как результата перенесенного острого или хронического стресса.

Здесь важно иметь в виду следующее. В отличие от взрослых у несовершеннолетних не наблюдается четкое разграничение симптоматики, прослеживающейся при посттравматическом стрессовом расстройстве и при нарушении адаптации. Причем чем младше пострадавший, тем отчетливее эта тенденция к сочетанию симптомов. Те же

закономерности свойственны и детям и подросткам, пострадавшим от буллинга. Это **первое** важное обстоятельство, которое необходимо учитывать при диагностике последствий буллинга. **Второе:** стрессовая коморбидность. Длительное время подвергающиеся буллингу дети могут обнаруживать адаптационные нарушения.

Однако затем, в случае внезапного воздействия события, выходящего за рамки обычного человеческого опыта, развивается классическое посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР). При этом симптомы ПТСР наслаиваются на симптоматику адаптационного расстройства, создавая тем самым уникальность стрессозависимой психологии у пострадавших.

В этой связи мы приводим историю травли одного 10-ти летнего мальчика. В течение нескольких месяцев этого ребенка его соученики-пятиклассники травлили исключительно психологическими способами. Его высмеивали при неудачных ответах, дразнили при проявлении легкого заикания, объявляли ему бойкот и т.д. Затем, в один из дней после уроков группа мальчиков в присутствии остальных одноклассников совершила над ним насилие, стащив с него штаны и нижнее белье. Ребенок в шоковом состоянии убежал из школы и был на оживленном перекрестке с трудом задержан случайно оказавшейся здесь матерью. Мальчик находился в двух метрах от проезжавшего с большой скоростью автобуса. Его состояние тогда мать описывала как «амок», или «зомби». Позднее, через три недели у ребенка выявились классические симптомы ПТСР, сочетавшиеся с некоторыми расстройствами адаптации (РА).

Третье обстоятельство: постстрессовые расстройства у детей и подростков в результате буллинга развиваются одинаково часто как у мальчиков, так и у девочек.

Диагностика постстрессовых расстройств

Таким образом, для ПТСР (F43.1) и для расстройства адаптации (F43.2) характерно по пять диагностических критериев (А, В, С, D, E).

Критерий «А» – собственно адаптационный. При F43.1 – к катастрофическому стрессу. При F43.2. – к значительно изменяющему качество жизни стрессу.

Критерий «D» - временной интервал между началом действия стресса и возникновением расстройства. При F43.1 – от нескольких недель до 6 месяцев. При F43.2 – не более 3 месяцев от начала действия стресса.

Критерий «E» - продолжительность расстройства. При F43.1 – не более 2-х лет и до 2-х лет при F43.2. Кроме того, при F43.2 имеет место дополнительный критерий – уязвимости.

Критерии «С» и «В» являются симптоматическими критериями.

Критерий «С» – симптомы возбудимости (идентичен для F43.1 и F43.2):

1. Вегетативные.
2. Уровня бодрствования и бессонницы.
3. Реакция испуга.

Критерий «В» включает симптоматические (поведенческие и эмоциональные) проявления, различные для F43.1 и F43.2.

Для F43.1:

1. Повторные переживания.
2. «Оцепенение».
3. Избегание ситуаций, напоминающих о психотравме.
4. Острые эпизоды страха, паники, агрессии.

При F43.2:

1. Депрессивное настроение, тревога, беспокойство.
2. Чувство неспособности справиться с ситуацией, приспособиться.
3. Некоторое снижение продуктивности в повседневных делах.
4. Склонность к драматическому поведению, вспышки агрессии.

ПТСР у детей. В отношении ПТСР у детей большинство исследователей всю симптоматику структурируют в 3 группы.

1. Симптомы повторного переживания:

- повторные навязчивые негативные воспоминания о событии;
- повторные негативные сны, связанные с событием;
- внезапные поступки и чувства, как если бы событие происходит сейчас (флэш-бек);
- интенсивный психологический стресс при событиях, напоминающих или символизирующих травму.

2. Симптомы избегания:

- избегание мыслей и чувств, связанных с событием;
- избегание деятельности, связанной с событием;
- невозможность вспомнить детали события;
- снижение интереса к ранее значимой деятельности;
- чувство отстраненности, отчуждения от других людей;
- обеднение чувств;
- отсутствие ориентации на будущее.

3. Симптомы повышенной возбудимости:

- трудности засыпания, бессонница;
- раздражительность;
- трудности концентрации внимания;
- сверхбидчивость;
- взрывные реакции;
- физиологические реакции на событие, символизирующие или напоминающие травму.

Ряд авторов различают в отношении ПТСР тяжесть самого нарушения:

- мягкая (легкая) форма;
- средняя форма;
- тяжелая форма.

В отношении же адаптационного расстройства аналогичная градация не рассматривается.

Та же ситуация характерна и для динамики развития патологического состояния, вызванного стрессовым событием.

Считается, что ПТСР проходит 5 фаз своего развития:

1. **Отчаяние.** Это немедленная реакция на травматическое событие. Ребенок еще не может осознать происшедшее. Выражается в острой тревоге.

2. **Отрицание.** Ребенок вытесняет происшедшее. Отказывается в это верить. Возможны: бессонница, амнезия, реакция отказа, бесчувственность, псевдо-лобная расторможенность, соматические симптомы.

3. **Навязчивость.** Ребенок смиряется с происшедшем. Иногда она еще называется фазой депрессии. Характерны: испуг, эмоциональная лабильность, постоянное возбуждение, нарушение сна, снижение настроения.

4, 5. **Прорабатывание и завершение** – заключительные фазы: ребенок осознает причины происшедшего и затем приобретает надежду и способность строить планы на будущее.

Важно иметь в виду, что на протяжении всего развития как ПТСР, так и адаптационного расстройства могут наблюдаться: оцепенение, когда дети снова и снова вспоминают в деталях травматическое событие; регрессивное поведение – энурез, болезненная привязанность к родителям, потеря навыков гигиены и других ранее приобретенных навыков. Также встречаются фобии, тревога, диссоциация, тяжелые нарушения сна, раздражительность, вспышки гнева, антисоциальное поведение (например, воровство). Особенно опасно появление суицидальных тенденций.

Диагностика постстрессовых расстройств и адаптационных нарушений у детей

При диагностике ПТСР и адаптационных нарушений (АН) у детей важно выявить специфические особенности буллинга или насилия, которому подвергся ребенок, как то:

1. Насколько реальна в представлении ребенка была угроза его жизни или опасность серьезных повреждений.

2. В какой степени он был вовлечен в насилие, и какие аспекты травмы были наиболее пугающими.

3. Насколько велика в представлении ребенка была опасность для значимых для него людей.

4. Реальная степень опасности ситуации.

5. Реакция значимых для ребенка людей на травматическое событие.

В основе диагностики ПТСР у детей и подростков, переживших буллинг, лежит специально структурированное интервью. В 1986 г. Пинус и Спенсер (Pynoos, R., Spencer, E.,

1986) предложили стандартизированное интервью, направленное на диагностику ПТСР и помощь ребенку в совладании с травмой.

Наш опыт показывает, что оно в целом может быть использовано и для диагностической работы с несовершеннолетними, пострадавшими от травмы. При этом надо иметь в виду, что и оно будет даваться трудно как ребенку, пережившему насилие, так и специалисту, его проводящему, поскольку пострадавший может проявить длительное молчание и оцепенение. Также сам травматический опыт ребенка может оказаться слишком трудным и даже непереносимым.

Интервью проводится в 3 стадии:

1. Начало: дать возможность ребенку сначала выразить травму через игру, фантазии, метафоры, используя проективный свободный рисунок и сочинение рассказа.
2. Работа с травмой: терапевтическое исследование переживаний ребенка.
3. Заключение: помощь ребенку в построении текущей жизни.

1 стадия

Фокусирование. Здесь важно дать ребенку или подростку понять, что вам важно то, что он пережил, что и другие дети, с которыми вы говорили, прошли через это.

Рисование и сочинение рассказа. Предложите ребенку или подростку нарисовать то, что он хочет, а затем составить по этому рисунку рассказ. Через ваш естественный интерес вы способствуете спонтанной активности ребенка (подростка). Важно уточняющие к рисунку и рассказу ваши вопросы: «А потом что случилось?», «А это что?», «Что это значит?». С первоклассниками и инфантильными детьми по этому принципу можно работать с помощью кукол. Например, специальный дидактический комплект тряпичных кукол производства Швеции.

Соотношение с травматическим событием. Рисунок дает ключ к пониманию тревоги и механизмов совладания. Дети обычно справляются с тревогой сразу после травмы следующими способами:

- Отрицание в воображении – придумывают другой исход травматического события.
- Подавляют спонтанные мысли о событии, избегают напоминаний о нем.
- Событие не отражается в воображении – ребенок рисует реальную сцену и дает незмоциональный, «документальный» отчет о событии.
- Ребенок возбужден, думает о возможных отрицательных последствиях, но не может сосредоточиться на актуальной теме.

2 стадия

Оживление переживания. Переход от рисунка и рассказа к обсуждению самого травматического события. Здесь можно ожидать взрыва эмоций, и ребенок должен чувствовать вашу поддержку, вы должны быть готовы защитить ребенка от избыточных эмоций. Терапевт должен быть готов разделить с ребенком горе и страх и обеспечить ему физический комфорт.

Воспроизведение травматического события. Но до этого нужно иметь гарантии, что пострадавший справится с сильными отрицательными эмоциями: «Теперь расскажи, что случилось, как это было».

Восприятие травматического события. Здесь речь идет о переходе в разных сенсорных системах: «Это был стыд, сильный стыд!», «Где именно ты ощущал этот стыд?». Задача терапевта – создать безопасную обстановку для дальнейшего продолжения работы с пострадавшим.

Особые детали события. Здесь необходимо помочь ребенку разделить себя и жертву или себя и насильника.

Самый страшный момент насилия: психологические аспекты, физические аспекты.

Совладание с травматическим опытом. Важно обсуждать проблемы ответственности за насилие.

Внутренний план действий. Обсуждение с пострадавшим того, как можно было бы не допустить насилия. Отреагирование всех фантазий пациента в связи с этим. Важно выявить, относит ли пострадавший вину за насилие в свой адрес.

Наказание или возмездие. Терапевт может поддержать идеи возмездия, чтобы помочь справиться с чувством беспомощности.

Страх продолжения насилия.

Контроль над импульсами. Если пострадавший связывает действия агрессора с яростью, ненавистью, безумием, можно с ним обсудить, что он сам делает, когда

переживает подобные чувства. Часто он боится собственных неконтролируемых импульсов, особенно если они связаны с мстью.

Страшные сны.

Ориентация на будущее.

Текущие проблемы.

3 стадия

Резюме. Обсуждение интервью. Терапевт дает понять пострадавшему, что он принимает его чувства как реальные и понятные для любого человека в такой ситуации. Здесь же: ребенок (подросток) не будет чувствовать себя одиноким и может рассчитывать на продолжение помощи и поддержку.

Реальные страхи. Дать понять, что совершенно нормально все эти чувства переживать в ситуации травмы.

Чего ожидать? Аккуратная информация о том, что еще из психологических и патологических феноменов пострадавший может ощущать. Динамика этих потенциальных или актуальных переживаний.

Смелость пострадавшего. Он нуждается в повышении самооценки. Оцените его смелость, похвалите за поведение во время интервью. «Ты проявил настоящую смелость, рассказав мне все о том, что произошло».

Отзыв ребенка (подростка) об интервью. Мнение ребенка об интервью, что для него было полезным, что особенно трудным и неприятным.

Заключительные слова. Поблагодарите ребенка за то, что он поделился с вами своими переживаниями, выразив желание встретиться с ним еще раз.

Важно в процессе всего интервью безопасно задавать прицельные вопросы относительно прояснения психопатологического статуса пострадавшего. Здесь важно, чтобы «специфические» психиатрические вопросы не усугубили бы состояние ребенка и особенно подростка. Ребенок (подросток) может подумать, что вы беседуете с ним, как с сумасшедшим. В результате – обида на вас и отказ от дальнейшего интервью. Например, максимальное количество симптомов, связанных с нарушением восприятия (например, галлюцинации) и идеаторной сферы, можно прояснить, анализируя фантазии и страхи пострадавшего.

Клиническое интервью с пострадавшим от насилия ребенком (подростком) дополняют **специальные шкалы и опросники**, приведенные ниже.

Индекс реакций при ПТСР

Эта шкала основана на критериях американской классификации психических нарушений – DSM III-R. Используется в ходе интервью, отмечается присутствие или отсутствие симптомов. 7-9 баллов свидетельствует о мягкой форме ПТСР, 10-11 – о средней и 12 баллов и более – о тяжелой форме.

Шкала разработана в 1987 году Пинусом и соавторами (Pynoos, R.S., et al., 1987).

Идентификация при ПТСР

1. События воспринимаются как сильный стрессовый фактор.
2. Расстраивается при мысли о событиях.
3. Боится повторения события
4. Пугается, когда думает о событии
5. Избегает того, что напоминает о событии
6. Возбужденный (нервный), легко пугается.
7. Хочет избежать чувств.
8. Навязчивые мысли.
9. Плохие сны.
10. Нарушения сна.
11. Навязчивые образы и звуки.
12. Потеря интереса к ранее значимой деятельности.
13. Трудности концентрации внимания
14. Отстраненность (увеличение межличностной дистанции).
15. Мысли о событии вмешиваются в учебу.
16. Чувство вины.

Иногда для подростков используется **шкала самооценки для взрослых Хоровитца, Вилнера, Алвареза** (Horowitz, M., Wilner, N., Alvarez, W., 1979). Шкала

представляет 15 утверждений и предназначена для определения частоты травматических воспоминаний за последние 7 дней.

Пункты 1, 4, 6, 10, 11 и 14 выявляют навязчивости.

Пункты 3, 7, 8, 9, 12, 13 и 15 – симптомы избегания.

Инструкция

Вы пережили _____

Перечислите травматические события, которые вы пережили. По каждому событию отметьте, как часто вы о нем вспоминали за последние 7 дней.

1. Я невольно думал (а) об этом событии.
2. Я старался (ась) не расстраиваться, когда думал (а) об этом событии, или что-то мне о нем напоминало.
3. Я старался (ась) выкинуть эти события из памяти.
4. У меня были трудности с засыпанием и со сном.
5. На меня накатывались волны сильных чувств, связанных с событием
6. Оно мне снилось.
7. Я избегал (а) того, что напоминает о событии.
8. Мне казалось, что этого события не было или оно было не реальным.
9. Я старался (ась) об этом не говорить.
10. Картины события врывались в мои мысли.
11. Другие вещи заставляли меня думать о нем.
12. Я осознавал (а), что у меня все еще много чувств, связанных с этим событием, но я от них ухожу
13. Я старался (ась) не думать об этом.
14. Все, что напоминало о событии, возвращало меня к чувствам, с ним связанным.
15. Мои чувства, связанные с событием, напоминали оцепенение.

Психологическая диагностика

Психологическая диагностика призвана уточнить определенные эмоциональные и поведенческие аспекты личности пострадавших от травмы несовершеннолетних. Специалистов, в первую очередь, интересует интенсивность тревоги и специфика страхов травмированных детей и подростков. Депрессия и суицидальные намерения, в случае их актуальности для пострадавших, так же хорошо выявляются в результате этих обследований. Фиксация на прошлом, взгляд (надежда) на будущее, поддержка или отсутствие таковой в семье и классе – важная информация, которую можно получить в процессе психологического обследования. Во многих случаях психологическая диагностика способствует прояснению деталей насилия, которые не были выяснены в клиническом интервью. Например, сексуальные намерения агрессора.

Ведущим психологическим инструментом здесь является набор рисовальных (графических) методик: «кинетический рисунок семьи», «кинетический рисунок класса», «дом, дерево, человек», «фигура человека», тест «несуществующее животное». В некоторых случаях полезно применение рисуночно-ассоциативной методики Вартега и прожективно-сказочной методики С.В.Горбатова.

Особенности обследования соматической сферы

В детском возрасте у ряда детей обнаруживаются отчетливые вегетативные реакции на травматическую ситуацию: тахикардия, брадикардия, вегетососудистая дистония с преобладанием дистонического типа, диспноэ. Могут наблюдаться другие нарушения: частое мочеиспускание и полиурия; неопределенные диффузные болевые ощущения в области живота, диспепсии или же, наоборот, запоры. Последнее в сочетании с белым налетом на языке при исключении соответствующих хронических соматических заболеваний и инфекций могут служить соматическим индикатором депрессии. В этой связи особенного внимания заслуживает пищевое поведение, которое также может варьировать в широком диапазоне от прожорливости до полного отказа от приема пищи. У детей и подростков, склонных к ожирению и входящих в группу угрожаемых по диабету, целесообразно проводить контроль уровня сахара в крови. Аналогичным образом проводится контроль веса у детей и подростков с проблемами питания. У части подвергающихся хроническому стрессу

несовершеннолетних снижается сопротивляемость организма к инфекционным заболеваниям, у других на этом фоне дебютируют психосоматические расстройства.

Дифференциальная диагностика

Как мы уже упоминали, необходимо дифференцировать связанные со стрессом расстройства со специфическими для детского возраста психическими нарушениями. В первую очередь, речь идет о школьной фобии, которая во многом поддерживается дополнительным стрессом, полученным от насилия. Однако специфика регрессивного конверсионного поведения (например, классические рвоты детей перед школой) и выраженная тревога при разлуке с матерью, страхи-фантазии ее гибели являются ведущими критериями для верификации этого расстройства. По-прежнему необходим тщательный анализ затяжного депрессивного состояния, оценка его глубины и исключение признаков депрессивной триады. Не теряют своей актуальности и стрессогенно (психогенно) спровоцированные дебюты шизофрении у детей и подростков. В ряде случаев необходимо исключить аггравацию симптоматики и придуманную историю насилия у подростков с формирующейся истероидной психопатией.

ТИПЫ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К БУЛЛИНГУ

Типологизировать детей и подростков, пострадавших от буллинга, с практической точки зрения, по нашему мнению, целесообразно по критерию активного сопротивления своим агрессорам. Именно активное сопротивление, активное разрешение тяжелой виктимной ситуации в итоге определяют как продолжительность, так и массивность данного вида психотравматического воздействия на несовершеннолетних. В конечном счете, речь идет об эффективности совладающего поведения. Напомним, что в концепции совладающего поведения, разработанной в конце прошлого века Р.Лазарусом, основной упор делается на взаимосвязь личностных ресурсов, ориентации на помощь окружающих и некоторых других факторов адаптации человека, с одной стороны, с последующими успехом или неудачей в преодолении им тяжелой жизненной ситуации, с другой стороны. Предполагается, что гармоничные личности с хорошей зрелой, развитой «Я-концепцией» (адекватная самооценка, адекватная самодостаточность, адекватная самоуверенность), низким уровнем тревожности, умеющие брать ответственность за происходящее и умеющие доверять другим людям, более эффективно справляются с возникающими на их пути проблемами. В детском и подростковом возрасте в силу незавершенности формирования личности на положительное совладающее поведение требуется значительно больше энергетических затрат, усилий и самоконтроля, чем у взрослых. Параллельно идет процесс эмоционального и интеллектуального совладания с трудной жизненной ситуацией.

Когда речь идет о **поведенческих стратегиях**, то имеется в виду смена самой деятельности или ее формы: активное сотрудничество, поиск поддержки (переключение), отвлекающая деятельность, уход от проблемы.

Стратегии эмоционального совладания проявляются в разнообразных по силе и качеству переживаниях, причем в младшем школьном возрасте это преимущественно отрицательные эмоции: раздражение, обида, страдание или эмоциональное самоустранение.

Стратегии интеллектуального совладания предполагают конкретную работу детей и подростков с информацией: отключение или переключение мыслей на другие, игнорирование неприятной ситуации, поиск дополнительной информации, анализ последствий ситуации, относительность в оценках и придание нового значения и смысла неприятной ситуации.

Таким образом, в рамках концепции совладания по критерию активного сопротивления травле мы выделяем следующие **типы адаптации детей и подростков** к этому виду переживаемой или затяжной психотравмы:

- 1 тип. Активное сопротивление
- 2 тип. Пассивное сопротивление.
- 3 тип. Отказ от сопротивления.
- 4 тип. Бегство от травли.
- 5 тип. Проблемно-усугубляющее поведение

1 тип. Активное сопротивление

Для этого типа 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. На первых этапах они мужественно могут вступать в силовое противостояние, при этом реально оценивают свои шансы на очередную победу. 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 ситуационен гнев, который никогда не перерастает в ненависть. Они происходящее не воспринимают фатально, переживания страдания и отчаяния им не свойственны. Их оптимизм реальный, основанный, в первую очередь, на вере в себя и своих защитников. Они «не сдаются без боя», отстаивая свое право продолжать учебу там, где они ее продолжают, или отдых в том оздоровительном лагере, где они отдыхают, и где, за исключением ситуации буллинга, им интересно и здорово.

2 тип. Пассивное сопротивление

По сравнению с первым типом совладания с ситуацией буллинга, пострадавшие от нее не могут и не умеют активно сопротивляться. Зато 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. Им же свойственны реакции по типу смещения своих отрицательных переживаний в связи с буллингом на младших, слабых и близких людей. При очередных эксцессах буллинга 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. Опасность такого незрелого сопротивления состоит еще и в том, что эти пострадавшие переносят свои тревожные ожидания очередной агрессивной атаки не только на обидчиков, которые в определенное время не имеют против них каких-либо дурных намерений, но и на нейтральных и даже на дружественных им людей. Этим детям очень тяжело не вовлекаться эмоционально в очередную агрессивную ситуацию. Порой это вовлечение «выбивает» их на несколько часов (уроков) или даже дней. В такие периоды они практически не работоспособны и не контактны. Чрезвычайная обидчивость, плаксивость, истеричность и, наконец, озлобленность – вот те преобладающие эмоции, которые переживаются этими детьми, делают их несчастными и раздражают окружающих. Гипертрофированная жалость к себе в такие периоды может блокировать другие эмоции, в том числе и положительные. Искренние попытки взрослых и товарищей как-то их подбодрить, развеселить натываются на новые волны обиженного брюзжания. 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.

3 тип. Отказ от сопротивления

Этот тип совладания детей и подростков с буллингом оказался неоднородным. В нем представляется возможным выделить два относительно самостоятельных подтипа.

1. Преимущественно импунитивный (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 буллинга. 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. Парадоксальным образом самые близкие люди этих детей сами пассивно сопереживают происходящее с ними. Они свою несостоятельность мотивируют опасениями ухудшить ситуацию буллинга и тем самым фактически отказываются от защиты своих детей. Аналогичная ситуация складывается и в учебных коллективах: дети и подростки считают, что педагоги их не выслушают и не помогут, одноклассники же еще и создадут новые проблемы. 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 буллинге винить только себя.

2. Отрицание буллинга. Здесь 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 издевательств над ними. Наконец, в третьем случае они пытаются оправдать «необычное» отношение в свой адрес какими-то собственными «поводами» для ответной агрессии или вообще интерпретировать буллинг 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. Самооценка этих детей еще более низкая, чем у пострадавших импунитивного типа. «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.

4 тип. Бегство от буллинга

Данная категория подвергшихся насилию детей и подростков непосредственно избегает любых контактов с агрессорами, вплоть до полного отказа от посещения мест, связанных с буллингом 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**, то есть ситуации, когда объяснимое и понятное на первых этапах совладания с проблемой поведение перерастает в саму потребность в бегстве как единственный фактор эмоционального комфорта личности. При этом диапазон бегства может быть разнообразным: от ухода и бродяжничества до развития других нехимических (игровая зависимость, интернет-зависимость) и химических зависимостей.

5 тип. Проблемно-усугубляющее поведение

Последний тип совладающего поведения можно было бы еще назвать **псевдоактивным сопротивлением**. Причина выбора именно такого названия заключается в том что, в отличие от первого типа подвергающихся агрессии, дети пятого типа своим активным сопротивлением усугубляют виктимную ситуацию. Личностно им присуща своеобразная дисгармония и противоречивость, флюктуирующая тревожность и склонность к бурному, аффективному реагированию на ситуацию фрустрации (препятствия). Во взаимоотношениях с ровесниками они конфликтны, отношения с родителями также во многих случаях крайне напряженные. Восприятие учителей отличается избирательностью или полным негативизмом. Ведущим психогенным механизмом совладания с буллингом выступает проекция, проявляющаяся зачастую в сверхценном отношении к широкому кругу лиц, «причастных к буллингу». В этом плане у них есть некоторое совпадение с группой пассивно сопротивляющихся детей и подростков. Однако, если у последних агрессивное восприятие нейтральных и дружественных одноклассников скорее является проявлением беспомощности и отчаяния, то у псевдозащитников «образ врага» аффективно заряжен и является источником зачастую brutальной ответной агрессии. Вообще, складывается впечатление, что насилие в адрес этих детей является для них мощным поводом для объявления «непрерывной войны» против «своих врагов». Конкретные действия, предпринимаемые в ответ третируемыми детьми против своих обидчиков, носят несоразмерно жестокий характер. В результате даже там, где можно было бы предотвратить очередной агрессивный эксцесс, они только очередной раз усугубляют ситуацию. Полностью отрицая помощь со стороны окружающих, они, тем не менее, амбициозно обвиняют их в равнодушии и подстрекающем отношении к своей ситуации. Итогом такого типа совладающего поведения у детей является не только их неспособность самостоятельно справиться с проблемой насилия, но и дальнейшее ее усугубление.

Следует отметить, что вышеперечисленные типы совладающего поведения детей и подростков, перенесших насилие, не являются абсолютно изолированными друг от друга. Ряд детей и подростков в результате продолжающегося насилия и одновременного ухудшения их семейной ситуации и взаимоотношений в среде ровесников, равно как и с другими значимыми для них лицами, обнаруживают смену одних, более зрелых и продуктивных типов другими, менее зрелыми и менее продуктивными. Аналогично возможно и обратное развитие – от менее зрелых и менее продуктивных к более зрелым и более продуктивным типам совладания с травлей, естественно, при интенсивном и продолжительном изменении микросоциального фона и психокоррекции пострадавших. Например, родители резко взялись за пресечение творимых актов агрессии в отношении своих детей, администрация и учителя образовательного заведения быстро организовали эффективную защиту жертв насилия, целый коллектив одноклассников мужественно объявил бой агрессорам и взял под опеку унижаемых одноклассников. Обеспечение мощной поддержки и реальная защита со стороны микросоциума может оказать в определенных случаях сильнейшее, побуждающее к эффективной перестройке защитного потенциала личности, воздействие. Реже такая позитивная трансформация наблюдается у тех, подвергающихся буллингу несовершеннолетних, которые стали получать косвенную помощь взрослых: советы родителей, беседы с учителями, работа с психологами и с психотерапевтами. Случаев спонтанного личностного роста у детей и подростков, не получающих какой-либо помощи от взрослых и соучеников, мы не наблюдали.

Клинико-психологическая специфика типов совладающего с буллингом поведения

Как мы уже ранее замечали, абсолютной конгруэнтности между особенностями личности несовершеннолетних и типом их совладания с насилием не существует. Тем не

менее, можно говорить о вероятностных, возможных типах адаптации детей и подростков с определенными личностными, в том числе и патологическими особенностями к ситуации буллинга.

В частности, **активное сопротивление** свойственно практически здоровым, гармоничным детям и подросткам, происходящим из полных гармоничных семей, не имеющим серьезных проблем с ровесниками и благополучно адаптированным к школе.

Пассивно сопротивляющиеся дети и подростки во многих случаях имеют в преморбиде компенсированные и субкомпенсированные проявления резидуально-органической недостаточности с преимущественно неврозоподобной симптоматикой, они склонны к регрессивному реагированию в конфликтных ситуациях и образованию психосоматических симптомов. Такой способ адаптации к травле свойственен также и своеобразно развивающимся детям с аутистическими тенденциями в поведении, акцентуантам и подросткам с формирующейся психопатией астенического круга.

Представители **третьего типа**, отказывающиеся от сопротивления – это преимущественно дети с выраженными проявлениями психического инфантилизма, подростки с сенситивной акцентуацией и сенситивные шизоиды в рамках личностного развития, равно как и эмотивно-лабильные личности.

Бегство от ситуации буллинга обычно свойственно детям и подросткам с психопатическими реакциями и психопатоподобными расстройствами, которые проявляются, в первую очередь, разнообразными поведенческими нарушениями и проблемами социальной адаптации, склонным к аддиктивному реагированию.

Наконец, совладающее поведение **с усугубляющим сопротивлением** чаще всего отмечается у возбудимых детей, склонных к эксплозивным реакциям и истерическому поведению подростков. Таким же образом пытаются совладать с буллингом подростки с отчетливыми стенично-шизоидными и эпилептоидными чертами характера.

ПОМОЩЬ ДЕТЯМ, ПОСТРАДАВШИМ ОТ БУЛЛИНГА

Терапия начинается с интервью, приведенного в главе «Диагностика постстрессовых расстройств и адаптационных нарушений у детей». Затем подбираются фармакотерапия и психотерапия. Несколько видов психотерапии могут быть использованы одновременно с фармакотерапией: когнитивно-бихевиоральная терапия, игротерапия, индивидуальная и групповая терапия.

Фармакотерапия

Целью фармакотерапии является облегчение симптомов навязчивости и избегания, а также уменьшение тревоги и депрессии.

Для лечения синдрома навязчивых состояний применяют такие противотревожные препараты как атаракс и клоназепам. Последний особенно показан при развитии психомоторного возбуждения и нарушения сна.

В свою очередь для нормализации настроения показаны такие современные антидепрессанты как флювоксамин.

Назначая психотропные препараты, важно иметь в виду, что они назначаются только в самых тяжелых случаях.

Психотерапия

Лечение адаптационных нарушений психотерапевтическими методами представляет собой неотъемлемую часть общевосстановительных мероприятий и является приоритетным направлением в работе с последствиями пережитого насилия, в частности, травли.

Глобальная цель психотерапии при обсуждаемых нарушениях – реинтеграция нарушенной вследствие травмы психической деятельности.

Направления этой реинтеграции следующие:

- создание новой когнитивной (познавательной) модели жизнедеятельности
- аффективная переоценка травматического опыта
- восстановление ощущения ценности собственной личности и способности дальнейшего существования в мире.

В свою очередь задачами для реализации поставленной цели средствами психотерапии являются:

- освобождение от преследующих воспоминаний о прошлом;
- реинтерпретация (иная интерпретация) определенных эмоциональных переживаний, напоминающих о травме;
- помощь в ответственном включении пострадавшего в настоящее;

— пособие в обретении контроля над своими эмоциями и творческая переработка травматического опыта с интеграцией (принятием) его в единую онтологическую (жизненно-событийную) линию самого человека.

Таким образом, психотерапия при адаптационных нарушениях призвана: снижать тревогу, восстанавливать чувство личностной целостности и возвращать пострадавшему контроль над происходящим.

Для детей и подростков, переживших насилие, хорошо себя зарекомендовали, как для индивидуальной психотерапевтической работы с ними, так и для групповой, техники из арсенала когнитивно-бихевиоральной (познавательного-поведенческой) терапии.

Индивидуальные методы психотерапии

В ходе структурированных терапевтических сессий происходят раскрытие, моделирование, образование, тренировка навыков совладания и предотвращение.

В основе терапии лежит постоянное раскрытие, позволяющее ребенку разорвать связи между тревогой, стыдом, страхом и другими разрушительными переживаниями, связанными с воспоминаниями насилия. В безопасной для ребенка обстановке он контактирует со связанными с травлей стимулами до значимого снижения тревоги. Примерная схема работы от первой сессии до последней выглядит следующим образом:

1. Раппорт (комплаенс – установка на лечение), сбор информации.
2. Моделирование и тренировка механизмов совладания, включая релаксацию и разговор с собой.
3. Постепенное раскрытие с использованием воображения, игр с куклами, рисования и т.д.
4. Обучение совладания со стрессом в будущем.

Системное восстановление. Метод классической десенсибилизации в воображении (*in vitro*). Ребенок обучается глубокой мышечной релаксации. Он создает иерархию стимулов, вызывающих тревогу, от слабого до самого сильного. Затем он устанавливает связь между тревожным стимулом и релаксацией, посредством которой дезактивирует его для своей личности.

Здесь важно, в первую очередь, добиться качественного мышечного расслабления. В частности, для достижения этих целей практиками используется в работе с пострадавшими детьми «Сценарий релаксации» по Оллендику (Ollendick T., Semy J., 1981), который самим автором используется с 1978 г. Этот сценарий представляет из себя последовательные упражнения в виде сочетания мышечной гимнастики, кинетического тренинга и воображения для разных частей тела.

Последовательность в работе: кисти рук, руки и плечи, плечи и шея, рот, лицо и нос, живот, ноги и стопы, все тело.

В этой же связи показана «Глазодвигательная десенсибилизация и проработка травмы» (ГДПТ). Эта методика особенно эффективна для старших детей и подростков с ПТСР.

В ходе ГДПТ клиенту предлагают следить глазами, не поворачивая головы, за пальцем терапевта, совершающим 10-20 быстрых движений из стороны в сторону. Это моделирует ритмические билатеральные движения глаз. Одновременно клиент визуализирует травматические события и повторяет про себя связанные с событием иррациональные убеждения или негативные оценки.

ГДПТ позволяет:

1. Десенсибилизировать память в короткий период времени (одной сессии бывает достаточно, если речь не идет об интенсивной пролонгированной тревоге).
2. На когнитивном уровне перестроить вербализованную (словесную) самооценку и переформировать визуальную картину.
3. Выстроить прочное конгруэнтное (совладающее) поведение.

Автор этой техники Ф.Шапиро (Shapiro F, 1989) основывает ее на взгляде И.П.Павлова на психотерапевтический эффект и на теории неврозов как дисбалансе процессов возбуждения и торможения. Шапиро полагает, что влияние травматического события, возбуждающее по своей природе, вызывает дисбаланс элементов. Ритмические, билатеральные движения глаз во время сна (REM-фаза) моделируют фазу быстрых движений глаз, что приводит к естественной десенсибилизации памяти. В этой связи уместно вспомнить ряд классических манипуляций пальцем психотерапевта для ввода пациента в гипноз. Однако здесь гипноза не происходит, здесь преследуется

совершенно иная цель. ГДПТ синхронно блокирует фазу возбуждения, с которой связаны симптомы тревоги, что приводит к восстановлению психофизиологического баланса в ЦНС.

Схема ГДПТ

1. Клиент называет эмоции, связанные с событием.
2. Клиент называет физические симптомы и ощущения в теле, возникающие при воспоминании о событии.
3. Клиент описывает, что он говорит себе в связи с событием.
4. Клиент следит глазами за движением пальца терапевта, одновременно визуализируя событие.
5. Сессия заканчивается, когда симптомы стресса явно уменьшились.
6. Как можно узнать об этом? Во-первых, клиент сам это отмечает (субъективно). Во-вторых, объективно регистрируется: уменьшение плача, замедление дыхания, расслабление лица и прекращение дрожи.
7. Такая сессия может занимать от нескольких минут до 2-х часов.

Групповая психотерапия

Групповая психотерапия является мощным средством помощи детям и подросткам, пережившим буллинг, так как она:

- снимает эффект уникальности пострадавшего;
- удовлетворяет естественную потребность детей подросткового возраста в общении с ровесниками;
- дает универсальную возможность пережить поддержку группы и самим предложить ее своим сотоварищам;
- способствует быстрейшему достижению желательных терапевтических эффектов, по сравнению с индивидуальной работой, благодаря социально-психологической специфике функционирования малых групп.

Важным вопросом является формирование группы. Нужно учитывать: особенности пола, возраста, агрессивности, расторможенности, замкнутости и застенчивости пострадавших детей. Так, для младших подростков рекомендован преимущественно однополый состав групп. Для старших, в силу специфики их возрастного этапа развития, целесообразна работа в смешанных группах. Количество явно полярных по интенсивности эмоциональной и поведенческой экспрессии участников группы не должно превышать более двух человек. В противном случае группа будет обречена на развал или же резкое уменьшение в связи с выпадением из нее «полярных» участников.

Мотивация участников. Важно уже на первых этапах формирования группы психотерапевту уметь хорошо мотивировать пациентов, особенно тех, которые, по его мнению, особенно могут оказаться полезными для группы, или тех, которым группа чрезвычайно показана.

Затем важно, чтобы участникам группы было интересно на протяжении всей ее работы. Для этого психотерапевту важно узнавать интересы ее участников. Также психотерапевт должен обладать живым воображением, непосредственностью и любопытством и уметь хорошо играть. Иными словами, в нем должен хорошо функционировать для терапевтической деятельности его собственный Ребенок.

Количество и продолжительность сессий. Опыт показывает, что с подростками достаточно 1-2 встреч в неделю, с детьми – чаще, чтобы иметь достаточно времени для игровой терапии.

Открытость и закрытость группы. При всей очевидности наибольшего эффекта закрытых групп, в практике часто по совокупности причин приходится сталкиваться с необходимостью работы в открытых группах. Отсюда – дополнительные сложности как для группы, так и для психотерапевта.

Важным моментом формирования группы является **нозологическая гомогенность – гетерогенность группы.** При очевидном приоритете гомогенных групп (например, только пострадавшие от насилия дети и подростки) для части пациентов, как показывает наш опыт, групповая психотерапия возможна и в целом гетерогенного функционирования (например, дети и подростки с разной нервно-психической патологией, объединенные на проблеме общения). Однако здесь, как нигде, для всех участников должна обеспечиваться абсолютная психологическая и даже физическая безопасность (например, опасность «агрессии возмездия» в результате переноса своего опыта насилия одним подростком на

другого с агрессивными тенденциями в поведении). Лучше, чтобы у психотерапевта был ко-терапевт (помощник, ассистент). Желательно иметь разнополюсый состав ведущих группы.

Когнитивно-поведенческий подход, также как и в индивидуальной работе, является средством выбора и в групповой терапии с пострадавшими от насилия несовершеннолетними. В этом ключе терапия начинается с оценки. Изменения начинаются с того момента, когда ребенок задумывается о своих эмоциях и о том, что он собирается делать. Общение с другими детьми увеличивает количество выборов.

Схема групповой терапии, основанная на когнитивно-поведенческом подходе по С.Аршаду Хуссейну и В.Р.Холкомбу (Husain,S.A., Holcomb,W.R., Gundur,V.S., 1993) включает следующие методические приемы:

- завершение предложения;
- придумывание рассказа;
- ролевые игры;
- игра в чувства;
- игра в решение проблем.

Особенности групповой работы с младшими детьми

Случаи буллинга дошкольников встречаются редко. Гораздо чаще приходится иметь дело с детьми младшего школьного возраста и с более старшими инфантильными детьми. Для работы с детьми этого возраста ведущему важно знать:

- достаточен ли словарный запас ребенка для обозначения чувств (фактор возрастной алекситимии);
- понимает ли ребенок, что такое «взаимоотношения», и такие слова как «почему», «если» и «потому что»;
- может ли ребенок следовать указаниям;
- может ли ребенок посещать группу необходимый период времени.

Психотерапевту, работая в группе с младшими детьми, не так важно изменить их иррациональные представления, как внедрить позитивную самооценку, помогающую совладать с травмой. Важно также научить их навыкам социализации. Следует обратить внимание на такие навыки, как контакт глазами (многие дети, особенно после травмы имеют недостаточный или полностью избегающий глазной контакт), сдерживание своей активности (особенно, если в преморбиде эти дети – гиперкинетики) на приемлемом уровне, контроль импульсов.

Особенности лечения депрессии у детей, перенесших буллинг

Симптомы депрессии у детей:

- дисфория или потеря интереса к жизни и способности получать удовольствие;
- изменение аппетита и веса тела;
- потеря энергии;
- изменение психомоторной активности;
- изменение продолжительности сна;
- чувство собственной никчемности или вины;
- мысли о смерти;
- суицидальные намерения или попытки;
- социальная замкнутость;
- снижение успеваемости и (или) изменение отношения к школе;
- несвойственная ранее агрессивность;
- соматические жалобы;
- ожидание наказания.

Очень часто у детей депрессия маскируется за такими типичными психосоматическими проблемами, как, например, энурез, гиперактивное поведение и т.д. В подростковом возрасте частым эквивалентом депрессии является асоциальное поведение.

Депрессивные эквиваленты или маскированная депрессия у детей и подростков: неуживчивость, драчливость, поведенческие проблемы, гиперактивность, прогулы, снижение успеваемости, соматические жалобы, алкоголизм, наркомания, промискуитет (неупорядоченные половые связи).

Лечение депрессии

Фармакотерапия. Опыт показывает, что умелый подбор максимально эффективного антидепрессанта с минимальным спектром побочных действий дает положительный эффект уже на 7-10 день.

Психотерапия. В индивидуальной терапии могут использоваться различные формы, как-то: структурированная когнитивная терапия, психоанализ, ролевая терапия или эклектический подход.

Когнитивная терапия предполагает четко структурированный подход, направленный на решение проблем. Ее создатель А.Бек (1978) описывает пациента с депрессией как «человека, потерявшего жизненно важный для него элемент счастья». У такого пациента специфическим образом искажается восприятие мира, себя, своего будущего, и у него сильны мотивы самообвинения. В ходе терапии пациент должен научиться воспринимать себя как победителя, а не как побежденного (проигравшего).

Картина депрессии разделяется на отдельные проблемные компоненты, выделяется основная проблема и специфические для нее подходы. По мере совладания с основной проблемой самооценка пациента повышается. Удовольствие от сделанного также повышает его самооценку.

Терапевт может предложить пациенту привести причины его депрессивных воззрений и вместе с ним разобрать все «за» и «против». Позитивные реакции на успешное выполнение работы дают ключи к когнитивной перестройке!

Психодинамическая терапия предполагает создание между пациентом и терапевтом терапевтического союза на долгий срок и на основе этого проработку крайне болезненных и пугающих чувств страждущего.

Психотерапевты, работающие в режиме краткосрочной терапии с подобными пациентами, должны избегать прорабатывания с ними глубинных чувств, так как существует опасность усугубления у них депрессии вследствие преждевременного открытия себя психотерапевту без соразмерного отражения последним особо болезненных переживаний своих подопечных. Иными словами, если у психотерапевта **мало времени**, а он желает добраться до самых тяжелых глубинных переживаний, то этого делать не следует.

Ролевая терапия особенно показана детям 12-13-летнего возраста. Она позволяет повысить восприимчивость пострадавших к своим и чужим чувствам, развить навыки социальных взаимодействий, повысить самооценку и приобрести навыки принятия решений в стрессовой ситуации. Ролевая терапия по продолжительности краткосрочная. Она способна уменьшать депрессивные проявления, улучшить самочувствие и повысить самооценку за счет возможности поделиться своими проблемами с другими детьми и получить поддержку в малой группе.

Другие формы работы с пострадавшими от буллинга детьми

Кроме того, в своей практике с пострадавшими от буллинга детьми и подростками мы успешно используем и ряд других техник и видов психотерапии. В частности, для работы с младшими детьми нами успешно применяется адаптированная к проблематике насилия песочная терапия.

Для более старших детей и подростков проводятся сеансы кино-видео-терапии. Рецептура художественных проблемно-ориентированных фильмов составляется на год доктором М.Г.Нечаевой. После просмотра очередного фильма происходит его обсуждение. Здесь наиболее важными терапевтическими механизмами являются: работа с реакцией пациентов, отражение психотерапевтом возможного эффекта по типу инсайта, групповая поддержка, возможность открыться группе, «что и у меня были такие же проблемы, как у главной героини фильма» и т.д.

Важное место занимает участие таких пациентов в работе Лечебного театра. Отметим следующие положительные моменты этой формы работы:

- лечебный театр как сообщество детей и подростков может обеспечить недостающую связь с ровесниками, в которой так остро порой нуждаются наши подопечные (поддерживающая психотерапевтическая среда);
- это же сообщество также снимает ореол универсальности своей проблемы;
- поскольку кредо театра – социально-значимые проблемы из жизни молодежи и семьи, у пострадавших часто появляется возможность в театральном-ролевом варианте еще раз проработать свои переживания, связанные с травмой;

- через театральную деятельность удается помочь совладать определенным юным пациентам с их негативными личностными проявлениями, например, с обидчиво-агрессивными тенденциями, с проблемами контроля над импульсами;
- лечебный театр дает возможность раскрепощения, снятия блоков и зажимов, способствует уверенности;
- кто-то временно заполняет душевную пустоту осмысленным и интересным делом;
- для кого-то дарить радость другим детям (наш театр выступает в детских домах, интернатах, больницах, в социозащитных центрах и в подобных учреждениях) является отдушиной и важным аргументом для осознания своей востребованности в этой жизни.

Кроме того, для целей дальнейшей позитивной социализации пострадавших от насилия детей и подростков мы используем комплекс иных форм работы: лечебный туризм, лечебную музейную педагогику, участие части наших пациентов в летнем интернациональном лагере, расположенном в одном из живописных мест Карельского Приладожья.

Некоторые наши пациенты успешно включены в долговременные арттерапевтические группы (живопись, лепка, аппликация).

В последнее время у нас стали практиковаться группы взаимной родительской поддержки, на которых родители травмированных детей снимают свой ореол универсальности наличия «несчастливого, забитого ребенка», взаимно помогают друг другу советами и поддержкой, и под руководством терапевта обучаются основам помощи своим детям в совладании со стрессом и стрессовыми обстоятельствами.

Важная роль отводится работе по налаживанию отношений с социальным окружением.

МЕДИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА

Первичная профилактика

В отношении постстрессовых последствий буллинга первичная профилактика реализуется по трем направлениям.

1. Создание условий недопущения буллинга. Этому был посвящен предыдущий обзор макро- и микросоциальных мероприятий профилактики этого явления.
2. Скорейшее и грамотное разобщение ребенка (подростка) с соответствующими стрессовыми воздействиями.
3. 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.

Ниже на примере двух стран, США и Швейцарии, приведен опыт комплексной работы по профилактике буллинга в школах. Результаты подобной работы как по отчетам самих учащихся, так и по мнению учителей достаточно обнадеживающие.

Большинство педагогов США, психотерапевтов и консультантов в американских школах считают, что проблема профилактики притеснения – травли – насилия может быть решена поэтапно.

1 этап (шаг), самый ответственный, заключается в том, чтобы признать, что такая проблема существует. Признание проблемы в рамках школы требует, чтобы кто-то взял на себя инициативу сказать о ее существовании и о работе с ней. Работа с притеснением может быть эффективна только тогда, когда определенная группа или школа как целое определяет проблему и соглашается с тем, что важно изменить ситуацию. Лучше, если человек, который будет руководить этим, обладает административной властью. Пока не будет достигнуто согласие, начинать работу смысла нет.

Главный аргумент инициативной группы для неприсоединившихся членов школьного сообщества следующий: «Если вы ничего не предпринимаете для решения проблемы, вы сами становитесь ее частью». Важно, чтобы к сотрудникам школы присоединились ученики и их родители. В начале нужно определить масштаб проблемы. Это можно сделать различными путями.

Хорошим способом, по мнению А.М.Хорна, Б.Глейзера, Т.В.Сейджера (1996), может быть опрос учеников о том:

- были ли у них до сих пор проблемы в школе;

- есть ли у них неприятности в настоящее время;
- знают ли они кого-нибудь, у кого есть неприятности;
- если они в настоящее время не имеют лично каких-либо проблем, то испытывают ли страх за свою безопасность вообще.

Такой же опрос необходимо провести и среди учителей. Затем сравнить результаты двух опросов и сопоставить их с информацией, полученной от родителей (опрос родительской озабоченности).

2 этап (шаг) – определение проблемы.

Не может существовать в каждой школе унифицированных признаков определения проблемы. Тем не менее, инициативная группа взрослых и детей должна определить:

- суть проблемы (проблем);
- серьезность проблемы;
- частоту проблемы.
- привести соответствующие примеры.

После этого необходимо разработать совместный план действий.

Далее инициативная группа оповещает все школьное сообщество о сути происходящего, о тех направлениях работы, которые будут реализовываться для профилактики насилия.

Например,

- создание атмосферы нетерпимости к любому акту насилия в школе;
- лучшее наблюдение за холлами, комнатами отдыха, столовыми;
- соответствующая воспитательная работа по классам в режиме свободной дискуссии;
- разработка этического кодекса школы;
- ясно выраженное ожидание, что ученики будут сообщать о нарушениях либо администрации, либо консультантам;
- создание консультантами групп поддержки для пострадавших и групп для работы с обидчиками.

Цель работы с последними: контроль агрессивных намерений обидчиков и их реабилитация.

3 этап (шаг) – выполнение программы.

Если есть план, то он должен быть выполнен. Лучше, если выполнение этого плана начнется с начала очередного учебного года. Здесь может быть сопротивление отдельных групп и личностей, потому что:

- многие дети не считают притеснения (травлю) проблемой;
- некоторые родители ожидают от своих детей, что они будут агрессивными, а не наоборот;
- некоторые учителя не верят, что в их обязанности входит учить детей заботиться о себе.

Этими вопросами целесообразно лично заниматься ответственному лицу – координатору программы. Важное место занимает подготовка учителей к тому, что им делать в ситуации травли.

Вот примеры из методических рекомендаций, разработанных в 1991 году Jonstone, Munn и Edwards:

- оставаться спокойным и руководить;
- воспринять случай или рассказ о нем серьезно;
- принять меры как можно скорее;
- подбодрить потерпевшего, не дать ему почувствовать себя неадекватным или глупым;
- предложить пострадавшему конкретную помощь, совет и поддержку – сделать так, чтобы обидчик понял, что вы не одобряете его поведение;
- постараться сделать так, чтобы обидчик увидел точку зрения жертвы;
- наказать обидчика, если нужно, но очень взвешенно подойти к тому, как это сделать;
- ясно объяснить наказание и почему оно назначается.

Также этими авторами рекомендуется организовывать в школах суды над обидчиками, но делать это надо крайне осторожно.

В свою очередь, Olweus (1993) предложил для этих целей использовать «контактный телефон».

Один из аспектов выполнения подобных программ – **всемерное развенчание мифа о том, что «агрессивное поведение – это нормально».**

Для этих целей предлагается агрессивно-ориентированным школьникам пережить альтернативный опыт в виде различных тренингов из арсенала конфликтологии.

В свою очередь, Arnold Goldstein была написана в конце 80-х - начале 90-х годов прошлого столетия целая серия книг по работе с компаниями обидчиков. Вот основные идеи этого автора:

— работая с обидчиками, «разделяй и властвуй» - обидчиков нужно экстренно и эффективно разоблачать;

— не напирать на наказание, это только лишь усилит групповую солидарность обидчиков;

— работая с одним человеком, нужно умело использовать силу конфронтации всего, например, классного сообщества;

Одним из признанных европейских авторов в деле защиты детей от насилия, наряду с такими известными теоретиками и практиками как А.Адлер, А.Миллер, Ллойд де Моз, К.Бассионе, является швейцарский психиатр и психолог Аллан Гугтенбюль. В своей книге «Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости и борьба с ними» автор описывает семиэтапную программу работы с насилием в школе. По сути, эта программа во многом совпадает с американским подходом в работе с притеснением. Также эта программа утверждена как модель работы с трудными классами Воспитательным советом кантона Берн (Швейцария). Она реализуется силами профессиональных врачей–психотерапевтов, психологов и их помощников, студентов психологических ВУЗов. То есть на каждый «звонок» в школу выходит бригада специалистов.

Во-первых, она знакома с исходной ситуацией. При этом главное условие – отказ от поисков виновного взрослого (кто допустил насилие?). Далее, после анализа ситуации администрации школы предлагается «весь пакет услуг», то есть все 7 мероприятий, которые бригада должна будет провести. Отказ от одного из них невозможен. В случае согласия администрации школы последовательно реализуются все 7 мероприятий:

1. Собеседование с учителем (учителями).
2. Родительское собрание.
3. Посещение школы.

Работа с классом:

4. Для младших и средних классов – мифодрама.
5. Для старшеклассников – собеседование-дискуссия.
6. Повторная инспекция.
7. Итоговое родительское собрание.

Вторичная профилактика

Вторичная профилактика сводится к своевременному выявлению у детей и подростков патологических последствий буллинга и оказание им специализированной эффективной и комплексной помощи. Этому были посвящены главы, касающиеся вопросов выявления, диагностики буллинга, а также вопросов терапии последствий буллинга.

Третичная профилактика

Третичная профилактика предполагает реабилитацию детей и подростков с тяжелыми формами последствий травли, с явлениями нозологической трансформации и стремительной социальной дезадаптации. В эту же группу входит абилитация пострадавших от насилия с декомпенсацией основного соматического заболевания или психического расстройства.

Наш опыт показывает, что практически всегда врач-психиатр, психотерапевт или психолог в работе с несовершеннолетними, пострадавшими от травли, вынужден функционировать, в том числе, и как социальный психиатр. Здесь речь идет о том, что для организации защиты пострадавших от травли детей специалистам порой требуется

прилагать серьезные усилия в диалоге с различными инстанциями. В этой связи самым тяжелым «фронтом» является школа, так как:

во-первых, придется преодолевать скепсис и негативизм со стороны администрации школ и учителей. Часть педагогов крайне болезненно реагирует на инициацию сотрудничества с нашими специалистами. Мотивы этого негативизма могут быть разные:

- «сор вышел из избы»;
- отрицание ситуации;
- ассоциация с врачом-психотерапевтом, как с «вышестоящей инстанцией»;
- «психиатры покушаются на нашу работу в школе»;
- защита чести мундира и т.д.

во-вторых, при позитивной ответной реакции со стороны школы зачастую ее сотрудники сообщают нашим специалистам о своей полной несостоятельности в совладании с буллингом. Причем часто педагоги просят врачей дать советы или же приехать в школу и «провести занятия с детьми или педагогами на тему «Насилие».

В этом случае специалисты ЦВЛ, работающие с пострадавшими, должны уметь давать эффективные рекомендации как по защите ребенка от насилия, так и по взаимодействию с его агрессивными обидчиками. Нередко наши специалисты выходят и на уровень вышестоящих образовательных организаций, а в некоторых случаях осуществляет связь с инспекторами ОДН и прокуратурой. Через них различными путями добиваются обеспечения физической и психологической защиты пострадавших. Активная поддержка подобных кризисных детей врачами и социальными работниками сближает их с так называемыми коммунитарными психологами в США и Англии. Коммунитарная психология – это «третья волна» после медицинской психологии и школьной психологии. В дополнение к ним коммунитарный психолог в определенный сложный момент жизни своего клиента может временно стать для него поддерживающей фигурой. То есть, фактически концепция коммунитарной психологии предполагает 2 существенных момента:

1. В периоды кризиса ребенок проникается доверием к специалисту, ощущает его поддержку и защиту, готов рассказать ему о самых «постыдных» и самых «страшных» тайнах своей жизни.

2. При необходимости этот специалист в различных инстанциях может и по конкретным позициям должен представлять интересы своих подопечных независимо от возможной одновременной юридической помощи.

Ниже описываются особенности работы по вторичной и третичной профилактике буллинга в различных типах детских учреждений медицинского и немедицинского профиля, а также даются краткие рекомендации для специалистов.

При этом во всех случаях сотрудники детских учреждений различного профиля обязаны руководствоваться следующими нормативными правовыми актами:

- Федеральный закон от 24.06.99 №120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»;
- Приказ Минздрава России и МВД РФ от 09.01.98 №4/8 «Об утверждении Инструкции о порядке взаимодействия лечебно-профилактических учреждений и органов внутренних дел Российской Федерации при поступлении (обращении) в лечебно-профилактические учреждения граждан с телесными повреждениями насильственного характера»;
- Приказ Минздрава России от 05.05.99 №154 «О совершенствовании медицинской помощи детям подросткового возраста»;
- Приказ Минздрава России и МВД России от 20.08.03 №414/633 «О взаимодействии учреждений здравоохранения и органов внутренних дел в оказании медицинской помощи несовершеннолетним, доставленным в органы внутренних дел»;
- Приказ Минздрава России и Минтруда России от 21.08.02 №273/171 «Об утверждении Рекомендаций по взаимодействию органов управления и учреждений здравоохранения и органов управления и учреждений социальной защиты населения по вопросам выявления семей, находящихся в социально опасном положении».

1. Поликлиника

Непосредственно в амбулаторных детских поликлинических учреждениях помощь детям, пострадавшим от буллинга, должна организовываться сотрудниками отделений медико-социальной помощи согласно Инструкции об организации работы отделения

(кабинета) медико-социальной помощи детского амбулаторно-поликлинического учреждения, утвержденной Приказом Минздрава России от 05.05.99 №154. В случае отсутствия таких отделений в конкретной поликлинике их функции в плане оказания помощи детям, пострадавшим от буллинга, переходит к врачам-педиатрам общего профиля.

Вариант А. При получении со слов ребенка информации об издевательствах над ним важно приободрить его, поддержать тему разговора и подробно расспросить ребенка о заявленной ситуации. При этом необходимо показать ребенку, как важно для врача его сообщение. В процессе работы с информацией необходимо уточнить различные аспекты данной ситуации и прояснить для себя суть возникшей проблемы, в том числе необходимо выяснить, кому из взрослых ребенок рассказал о своей проблеме, каков, с точки зрения ребенка, результат, знают ли об этой проблеме родители, а также другие значимые для ребенка взрослые? Если нет, то почему? Непосредственно с клинической точки зрения от врача требуется предположительно констатировать наличие или отсутствие актуальных психопатологических нарушений, в том числе возможно связанных с последствиями буллинга. В случае отсутствия, на взгляд врача общей практики, психопатологических нарушений в состоянии ребенка на момент осмотра обнадежить его, что с его проблемой будут работать компетентные люди, и она будет решена. Также необходимо проинформировать ребенка об объеме и характере предполагаемой помощи. Одновременно в подобных ситуациях необходимо связываться с его родителями и педагогами школы, если, например, последние в организованном порядке привели детей на плановое медицинское мероприятие и соответственно здесь и сейчас доступны врачу. В случае согласия родителей разобраться с этой ситуацией рекомендовать им с соблюдением условий психологической безопасности тактично провести подробную беседу со своим ребенком. Параллельно в образовательном учреждении через его администрацию, социальных педагогов и психологов получить информацию об этой ситуации, с точки зрения его сотрудников. В случае итогового заключения родителями об имевшей место ситуации буллинга с их ребенком потребовать от администрации школы незамедлительного обеспечения безопасности для него. При необходимости дополнительно обратиться в ОДН и в органы опеки и попечительства в случае, если ребенок находится под опекой. В любом случае настойчиво рекомендовать обращение в кризисную службу или в районный ППМС-центр. Кризисное отделение ЦВЛ «Детская психиатрия» работает бесплатно, круглосуточно, при желании анонимно (адрес: Санкт-Петербург, ул. Чапыгина, 13; тел. 234-3400).

О проделанной работе врач должен сообщить в установленном порядке в кабинет медико-социальной помощи своего учреждения.

При отказе родителей от реагирования на ситуацию с их ребенком необходимо связаться с администрацией образовательного учреждения, ОДН РУВД, органами опеки и попечительства.

Вариант Б. В случае констатации врачом общей практики признаков явных патологических последствий буллинга, помимо действий, предусмотренных вариантом «А», родителям настоятельно советуют обратиться в кризисное отделение или же к участковому психиатру по месту жительства.

Вариант В. Врач обнаруживает признаки тяжелого душевного расстройства. Императивно настаивает на экстренной консультации у врача-психиатра по месту жительства. Запасной вариант – вышеуказанное Кризисное отделение.

Вариант Г. Переживание ребенком острого психического состояния, суицидальные намерения. Действия врача в данном случае следующие: успокоение ребенка, при необходимости – надзор и удержание, так как велика опасность совершения разрушительных и саморазрушительных действий, включая суицидальные попытки. Здесь, с согласия родителей или без такового, в порядке оказания неотложной психиатрической помощи, срочно вызываются участковый психиатр, психиатр-консультант (если таковой есть в штате) или же бригада скорой психиатрической помощи.

Отказ родителей от консультации психиатром. В случае наличия ситуации, соответствующей вариантам «А», «Б» и «В», высказывается сожаление родителям и предлагается обратиться за помощью в районный ППМС-центр или иные организации, где подобным детям может быть оказана квалифицированная психиатрическая и психотерапевтическая помощь.

В случае варианта «Г» – только за врачом-психиатром, осматривающим подобного ребенка, остается право отпустить его домой и сообщить родителям о той ответственности, которую они на себя берут, отказываясь от госпитализации в психиатрический стационар,

или же в установленном порядке осуществить принудительную госпитализацию против воли родителей и самого ребенка (Закон РФ от 02.07.92 №3185-1 «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании»).

2. Стационар

При выявлении непатологических и патологических последствий буллинга врач общей практики на весь период пребывания ребенка в стационаре пытается его поддержать и ободрить. При спонтанных, повторных желаних ребенка «еще поговорить на эту тему» пытается найти время и очередной раз его выслушать и приободрить. При необходимости обеспечивает защиту ребенка от возможных новых агрессоров из числа пациентов, сам строго следит за безопасностью и поручает это медсестрам и воспитателям, если последние есть в штате.

Свободное время такого ребенка рекомендуем ему заполнять арттерапевтической деятельностью: живопись, лепка, чтение художественной литературы, прослушивание значимой для него музыки и т.д. Перед выпиской ориентирует на специалиста по разрешению проблем. Ведет разъяснительную работу с родителями.

В необходимых случаях, при явных нарушениях сна, нарастании возбудимости, тревоге, подбираются легкие транквилизирующие средства.

При выявлении признаков тяжелого душевного расстройства настаивает на экстренном согласии родителей проконсультировать ребенка у психиатра. До прихода психиатра обеспечивает особый режим наблюдения, усиленно успокаивает и отвлекает ребенка от тяжелых переживаний, проводит необходимую общеврачебную медикаментозную коррекцию психического состояния.

Острый психоз или суицидальные намерения – повод для экстренной психиатрической консультации, даже без согласия родителей (в их отсутствие – ответственное лицо за жизнь ребенка - врач!)

3. Иные детские учреждения немедицинского профиля

Эти учреждения часто в своем штате не имеют психиатра-психотерапевта и даже психолога. Тогда работа с последствиями от буллинга у детей становится заботой социального работника, социального педагога, врача. За исключением тех последствий буллинга, которые по психиатрическим критериям требуют неотложной госпитализации, во всех остальных случаях медицинский и педагогический персонал работают на уровне деспециализированной помощи, при этом оказывается не только помощь пострадавшим, но и организуется воспитательная работа с их обидчиками.

Врачам общей практики рекомендуется показать пострадавших детей психиатрам, воздерживаться от назначения антидепрессантов. Поэтому они и должны обладать минимальными психотерапевтическими навыками.

Еще раз напоминаем, что острый психоз и суицидальное поведение – поводы для экстренной госпитализации.

Особое внимание при оказании помощи пострадавшим от буллинга несовершеннолетним необходимо уделять детям их неблагополучных семей. Помимо общеситуационных проблем переживания буллинга в условиях детского учреждения особенно у этих детей велик риск переживания буллинга в условиях детской уличной среды

ПРОФИЛАКТИКА ЖЕСТОКОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ И СПОСОБЫ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Мальцева Ольга Анатольевна

Канд. психол. наук, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии
Института психологии, педагогики, социального управления Тюм ГУ

Данные лекции можно использовать в качестве методических рекомендаций и материалов для проведения семинаров по проблеме профилактики насилия над несовершеннолетними для учителей, психологов, социальных педагогов. Оно также может быть использовано педагогами дополнительного образования, педагогами и психологами временных детских коллективов, в лагерях. Содержание лекций может быть использовано педагогами, социальными педагогами и психологами для самообразования и овладения навыками организации ненасильственного обучения и воспитания. Руководителям образовательных учреждений данное пособие может оказать помощь в организации педагогических и методических советов по проблеме насилия.

Практический уровень лекций позволяет познакомить педагогов и руководителей образовательных учреждений с системой педагогических действий по профилактике насилия в образовательном учреждении, практическими рекомендациями по оптимизации собственных педагогических действий, принципами организации ненасильственного воспитания и вариантами психотехнических игр для работы с подростками.

История человечества полна жестоких событий. Войны, пытки, насилие над женщинами и детьми, пренебрежение стариками — лишь отдельные примеры жестокости, сопровождающей развитие любого общества. Преодолению агрессивности, как одной из важнейших социальных проблем, в мире уделяется большое внимание. В частности, создаются разнообразные психосоциальные технологии, направленные на предупреждение агрессивности у людей. В современной России, испытывающей «криминогенный шок», профилактика агрессивности у детей и подростков является объективной необходимостью. По результатам опросов общественного мнения преступность и, в частности, подростковая преступность, волнует людей не меньше, чем инфляция или рост цен. По данным государственной статистики выбывание учащихся из школ по неуважительным причинам, отсутствие трудоустройства подростков, социальное сиротство и криминализация подростковой среды достигли таких размеров, что каждое шестое зарегистрированное в стране преступление совершается несовершеннолетними.

Как наиболее слабые члены общества, а в последние годы и наименее защищенные, дети первыми становятся жертвами жестокого обращения в семье, учреждениях (особенно в районах военных действий), а через короткий промежуток времени с лихвой платят обществу жестокостью за жестокость.

Бесконечный порочный круг жестокости воспроизводится частично благодаря особенностям нашего менталитета. Мы не привыкли вслух говорить о жестоком обращении с детьми, распознавать жестокость во всех ее обликах, например, в авторитаризме общепринятого стиля воспитания или молчаливом допущении работы детей на улицах (Попрошайничество, чистка стекол машин, игра на музыкальных инструментах в местах скопления туристов и т.п.), а главное, надеясь, что проблемы разрешатся сами собой, пытаться преодолеть или предотвратить жестокость.

1. Уровни профилактики

Профилактика - система государственных и общественных социальных, гигиенических и медицинских мероприятий.

I. Первичная профилактика

1. Изучение механизмов формирования материнского и отцовского поведения, типа семьи и воспитания.

2. Изучение и коррекция нарушения материнско-детских отношений, которые служат причиной снижения эмоционального благополучия ребенка и отклонений в его оптимальном психическом развитии в младенческом, раннем и дошкольном возрасте.

3. Формирование здорового жизненного стиля, высоко функциональных стратегий поведения и личностных ресурсов.

4. Направленное осознание имеющихся личностных ресурсов, способствующих формированию здорового жизненного стиля и высокоэффективного поведения:

- Я - концепции (самооценки, отношения к себе, своим возможностям и недостаткам);
- собственной системы ценностей, целей и установок, способности делать самостоятельный выбор, контролировать свое поведение и жизнь, решать простые и сложные жизненные проблемы, умения оценивать ту или иную ситуацию и свои возможности контролировать ее;

- умения общаться с окружающими, понимать их поведение и перспективы, сопереживать и оказывать психологическую и социальную поддержку;

- осознание потребности в получении и оказании поддержки окружающим.

5. Развитие личностных ресурсов, способствующих формированию здорового жизненного стиля и высокоэффективного поведения:

- формирование самопринятия, позитивного отношения к себе, критической самооценки и позитивного отношения к возможностям своего развития, возможностям совершать ошибки, но и исправлять их;

- формирование умения адекватно оценивать проблемные ситуации и разрешать жизненные проблемы, управлять собой и изменять себя;

- формирование умения ставить перед собой краткосрочные и перспективные цели и достигать их;

- формирование умения контролировать свое поведение и изменять свою жизнь;

- формирование умения осознавать, что со мной происходит и почему, в результате анализа собственного состояния;

- формирование умения сопереживать окружающим и понимать их, понимать мотивы и перспективы их поведения (формирование навыков эмпатии, аффилиации, слушания, диалога, разрешения конфликтных ситуаций, выражения чувств, принятия решений);

- формирование умения принимать и оказывать психологическую и социальную поддержку окружающим.

6. Развитие высокоэффективных стратегий и навыков поведения:

- навыков принятия решения и преодоления жизненных проблем;

- навыков восприятия, использования и оказания психологической и социальной поддержки;

- навыков оценки социальной ситуации и принятия ответственности за собственное поведение в ней;

- навыков отстаивания своих границ и защиты своего персонального пространства;

- навыков защиты своего Я, самоподдержки и взаимоподдержки;

- навыков бесконфликтного и эффективного общения.

II. Вторичная профилактика:

- раннее вмешательство в коррекцию клиничко-биологических нарушений у ребенка;

- исследование генограммы семьи;

- коррекция семейных отношений, физических и эмоциональных связей, определение детско-родительских границ;

- наличие четких семейных ролей.

III. Третичная профилактика проводится в отношении подростков, совершивших правонарушение, и её целью является коррекция поведения подростка и его развитие, а не само преступление. Предполагается создание ювенильных судов, оценивающих антропосоциоцентрический подход к личности подростка с учетом его социальной уязвимости в обществе, отрицательным социальным опытом и низкими социальными перспективами.

2. Насилие в школе: понятие, структура, содержание, функции, основные условия и механизмы проявления

Школьное насилие – это вид насилия, при котором имеет место применение силы между детьми или учителями по отношению к ученикам или – что в нашей культуре встречается крайне редко – учениками по отношению к учителю.

Достаточно упомянуть такие распространенные в школах явления, как индивидуальная, групповая агрессия, жестокое обращение с одноклассниками, случаи шантажа, вымогательства, угрозы применения физического насилия и т.д., поведенческие реакции на которые учащегося - жертвы лежат в широком диапазоне, от ответной жестокости до суицидальных попыток. Чувство покинутости и обиды, ощущение беспомощности заставляют идти детей на крайние меры. Они пытаются доказать свою правоту, действуют в знак протеста.

Само понятие насилия рассматривается разными авторами по-разному. От узкого понятия - нанесение физического ущерба другому лицу, - до всеобъемлющей категории - ущемление прав человека. Сформулируем его таким образом, чтобы оно позволило рассмотреть данную проблему как объект педагогического внимания.

Насилие многолико и может проявляться в самых разнообразных формах: от клички и оскорбительного взгляда до убийства. Поэтому насилием является любое поведение, которое нарушает права другого. К тому же акт насилия имеет место даже в том случае, когда человек и не осознает этого. Дело в том, что дети и подростки зачастую не могут оценить поведение взрослых, поскольку не имеют достаточного опыта и знаний о своих правах. Например, если подросток вырос в семье, где приняты грубые оскорбления в адрес друг друга, то он принимает это как норму и вряд ли чувствует себя жертвой.

Школьное насилие подразделяется на *эмоциональное и физическое*.

Эмоциональное насилие вызывает у жертвы эмоциональное напряжение, унижает его и снижает его самооценку. Виды эмоционального насилия:

- насмешки, присвоение кличек, бесконечные замечания, необъективные оценки, высмеивание, унижение в присутствии других детей и пр.;
- отторжение, изоляция, отказ от общения с жертвой (с ребенком отказываются играть, заниматься, не хотят с ним сидеть за одной партой, не приглашают на дни рождения и т. д.).

Под *физическим насилием* подразумевают применение физической силы по отношению к ученику, соученику, в результате чего возможно нанесение физической травмы.

К физическому насилию относятся избиение, нанесение удара, шлепки, подзатыльники, порча и отнятие вещей и др. Обычно физическое и эмоциональное насилие сопутствуют друг другу. Насмешки и издевательства могут продолжаться длительное время, вызывая у жертвы травмирующие переживания.

Жертвой может стать любой ребенок, но обычно для этого выбирают того, кто слабее или как-то отличается от других.

Существует еще одна классификация различных видов насилия.

Физическое насилие - нанесение ребенку физических травм, различных телесных повреждений, которые причиняют ущерб здоровью ребенка, нарушают его развитие и лишают жизни. Физическое насилие включает также вовлечение ребенка в употребление наркотиков, алкоголя, дачу ему отравляющих веществ или медицинских препаратов, вызывающих одурманивание (например, снотворных, не прописанных врачом), а также попытки душения или утопления ребенка.

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, порнобизнес, обнажение перед ребенком половых органов и ягодиц,

подглядывание за ним, когда он этого не подозревает: во время раздевания, отправления естественных нужд.

Психическое (эмоциональное) насилие - постоянное или периодическое словесное оскорбление ребенка, угрозы, унижение его человеческого достоинства, обвинение его в том, в чем он не виноват, демонстрация нелюбви, неприязни к ребенку. К этому виду насилия относятся также постоянная ложь, обман ребенка (в результате чего он теряет доверие к взрослому), а также предъявляемые к ребенку требования, не соответствующие его возрастным возможностям.

Пренебрежение интересами и нуждами ребенка - отсутствие должного обеспечения основных нужд и потребностей ребенка в пище, одежде, жилье, воспитании, образовании, медицинской помощи. Типичным примером пренебрежительного отношения к детям является оставление их без присмотра, что приводит к несчастным случаям, отравлениям, и другим опасным для жизни и здоровья ребенка последствиям.

Как это ни прискорбно, но в школе в той или иной степени имеют место все эти виды.

В **условиях школы** прямыми признаками психического насилия над учащимися считаются:

- угрозы в адрес обучающегося;
- преднамеренная изоляция обучающегося;
- 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.

Наиболее часто *жертвами школьного насилия становятся дети*, имеющие:

- физические недостатки – носящие очки, со сниженным слухом или с двигательными нарушениями (например, при ДЦП), то есть те, кто не может защитить себя;
- особенности поведения – замкнутые дети или дети с импульсивным поведением;
- особенности внешности – рыжие волосы веснушки, оттопыренные уши, кривые ноги, особая форма головы, вес тела (полнота или худоба) и т. д.;
- неразвитые социальные навыки;
- страх перед школой;
- отсутствие опыта жизни в коллективе (домашние дети);
- болезни – эпилепсию, тики и гиперкинезы, заикание, энурез (недержание мочи), энкопрез (недержание кала), нарушения речи – дислалия (косноязычие), дисграфия (нарушение письменной речи), дислексия (нарушение чтения), дискалькулия (нарушение способности к счету) и т. д.;
- низкий интеллект и трудности в обучении.

Дети, воспитанные в условиях материнской депривации (то есть не получившие в грудном возрасте достаточной любви, заботы, с несформированной привязанностью к родителям – приютские дети и «социальные сироты»), позднее склонны к большему насилию, чем дети, воспитывающиеся в нормальных семьях.

Большая склонность к насилию обнаруживается у детей, которые происходят из следующих семей. *Неполные семьи*. Ребенок, воспитывающийся родителем-одиночкой, больше склонен к применению эмоционального насилия по отношению к сверстникам. Причем девочка в такой семье достоверно чаще будет применять к другим эмоциональное насилие, чем мальчик.

Семьи, в которых у матери отмечается негативное отношение к жизни. Матери, не доверяющие миру ребенка и школе, обычно не желают сотрудничать со школой. В связи с этим проявление насилия у ребенка матерью не осуждается и не корректируется. В таких случаях матери склонны оправдывать насилие как естественную реакцию на общение с «врагами».

Властные и авторитарные семьи. Воспитание в условиях доминирующей гиперпротекции характеризуется безусловным подчинением воле родителей, поэтому дети в таких семьях зачастую задавлены, а школа служит каналом, куда они выплескивают внутренне подавляемые гнев и страх.

Семьи, которые отличаются конфликтными семейными отношениями. В семьях, где взрослые часто ссорятся и ругаются, агрессивно самоутверждаясь в присутствии

ребенка, работает так называемая «модель обучения». Дети усваивают и в дальнейшем применяют ее в повседневной жизни как способ справляться с ситуацией. Таким образом, одна модель поведения может передаваться из поколения в поколение как семейное проклятие. Сама по себе фрустрирующая и тревожная атмосфера семьи заставляет ребенка защищаться, вести себя агрессивно. В таких семьях практически отсутствует взаимная поддержка и близкие отношения. Дети из семей, в которых практикуется насилие, оценивают насильственные ситуации иначе, чем прочие дети. Например, ребенок, привыкший к насильственной коммуникации – приказному, рывкающему и повышенному тону, – оценивает его как нормальный. Следовательно, в покрикивании и побоях, как со стороны учителя, так и со стороны детей, он не будет видеть ничего особенного.

Семьи с генетической предрасположенностью к насилию. У детей разная генетическая основа толерантности (переносимости) стресса. У детей с низкой толерантностью к стрессу обнаруживается большая предрасположенность к насильственным действиям.

Кроме того, низкая успеваемость также является фактором риска проявлений насилия. Исследования показали, что хорошие отметки по предметам прямо связаны с более высокой самооценкой. Для мальчиков успеваемость в школе не столь значима и в меньшей степени влияет на самооценку. Для них важнее успех в спорте, внешкольных мероприятиях, походах и др. видах деятельности. Неуспевающие девочки имеют больший риск проявления агрессии по отношению к сверстникам, чем мальчики с плохой успеваемостью.

Школьному насилию способствуют:

1. Анонимность больших школ и отсутствие широкого выбора образовательных учреждений.

2. Плохой микроклимат в учительском коллективе.

3. Равнодушное и безучастное отношение учителей.

Школьное насилие оказывает на детей прямое и косвенное влияние.

Во-первых, длительные школьные издевки сказываются на Я ребенка. Падает самооценка, он чувствует себя затравленным. Такой ребенок в дальнейшем пытается избегать отношений с другими людьми. Часто бывает и наоборот – другие дети избегают дружить с жертвами насилия, поскольку боятся, что сами станут жертвами, следуя логике: «Каков твой друг – таков и ты». В результате этого формирование дружеских отношений может стать проблемой для жертвы, а отверженность в школе нередко экстраполируется и на другие сферы социальных отношений. Такой ребенок и в дальнейшем может жить по «программе неудачника».

Во-вторых, роль жертвы является причиной низкого статуса в группе, проблем в учебе и поведении. У такого ребенка выше риск развития нервно-психических и поведенческих расстройств. Для жертв школьного насилия чаще характерны невротические расстройства, депрессия, нарушения сна и аппетита, в худшем случае возможно формирование посттравматического синдрома.

В-третьих, у подростков школьное насилие вызывает нарушения в развитии идентичности. Длительный стресс порождает чувство безнадежности и безысходности, что, в свою очередь, является благоприятной почвой для возникновения мыслей о суициде.

Насилие в школе - проблема, о которой долгое время было не принято говорить.

Одним из аспектов проблемы насилия является жестокое обращение с детьми и пренебрежение их интересами, и как следствие, насилие в отношениях между детьми.

Профилактике и коррекции асоциального поведения детей и подростков в муниципальной системе образования уделяется серьезное внимание. Процесс социализации в условиях современного образования учащихся, трудности, связанные с самоутверждением молодого человека в коллективе сверстников, семье, - все это часто ведет к возникновению субъективно сложных, проблемных и кризисных ситуаций в жизни ребенка и подростка.

Рассматривая школу, как институт социализации личности, необходимо заметить, что качество процесса социализации зависит от общей ориентации школы в существующей системе общественных отношений. И здесь нельзя не принять во внимание того факта, что в современной школе наблюдается подмена педагогики институциональными нормами: требованиями к обязательным результатам обучения, единому речевому режиму, к соблюдению определенных ритуалов урока и т.д. Эти требования не несут никакой педагогической ценности, но формируют «двойной стандарт» в оценке поступков: внешний

уровень - с точки зрения того, как «надо»; внутренний – по существу, т.е. как «на самом деле».

Кроме того, эти требования несут в себе элементы насилия. В традиционном обучении стремление педагога добиться их выполнения приводит к возникновению педагогического насилия, которое принимает конкретные формы в процессе взаимодействия учителя с учащимися. Таким образом, педагогическое насилие заложено в самих технологиях традиционного обучения, и если педагог не в состоянии его нейтрализовать, то могут возникать и ситуации педагогического произвола.

Сегодня достаточно ясно обозначился и факт жестокости учащихся по отношению друг к другу: дети бьют тех, кто слабее; унижают тех, кто не смог за себя постоять; оскорбляют тех, кто не смог ответить и т.д. Безусловно, что подобные проблемы детского коллектива существовали и раньше. Однако раньше становление и развитие коллектива происходило в поле зрения педагогов и с помощью детских общественных организаций. Сегодня отсутствие квалифицированных кадров, умеющих работать с детским коллективом, незаинтересованность многих классных руководителей взаимоотношениями детей в классе, отсутствие или недостаточная активность детских общественных движений в школе, педагогика мероприятий, приводят к деформации отношений между субъектами образовательного процесса.

В этих условиях особенно актуальна проблема анализа агрессивного поведения подростков, и в первую очередь возможность его коррекции, управления и контроля за ним.

Педагогами – психологами МОУ ГИМЦ в октябре 2007 года проведено исследование эмоционального состояния обучающихся 7-11 классов в 75 общеобразовательных учреждениях г.Тюмени (протестировано 15520 обучающихся).

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что эмоциональное состояние обучающихся благополучное.

Низкий уровень агрессивности у обучающихся на всех параллелях 7-11 классов отмечается в МОУ СОШ №№ 4, 10, 15, 17, 30, 33, 35, 43, 44, 52, 66. На положительные результаты эмоционального состояния влияет:

- создание комфортной среды для школьников;
- стиль взаимодействия между взрослыми и детьми в ОУ;
- созданная воспитывающая и развивающая среда, способная удовлетворять интересы и потребности подростков;
- система работы классного руководителя по формированию духовно-нравственных ценностей.

При этом следует отметить, что в ряде школ количество детей с высоким уровнем агрессивности достигает 20% и более, по отношению к детям с низким и средним уровнем.

Причинами высокого уровня агрессии у школьников могут быть:

- отсутствие индивидуального подхода в воспитании обучающихся;
- отсутствие работы по формированию коммуникативной культуры межличностных взаимоотношений;
- недостаточная мотивация обучающихся на самовоспитание, саморазвитие.

3. Факторы, провоцирующие жестокость

Внешними источниками насилия для детей и подростков часто являются родители или родственники, соседи, случайные знакомые, страдающие психическими аномалиями и имеющие глубокие психологические проблемы, а также, как это ни парадоксально, педагоги и воспитатели.

Поэтому на первый план, наряду с необходимостью организации помощи пострадавшим детям и подросткам, выступает задача создания профилактики - мер по снижению вероятности проявления актов системы насилия в учебных заведениях. Для создания такой системы необходимо выявление факторов, провоцирующих жестокое обращение, и условий, снижающих возможность агрессивного поведения. Школа неотделима от общества и несет в себе все те явления, включая негативные, которые происходят в стране. Более того, сама школьная система по своей природе носит явно выраженный насильственный характер. Школа - это учреждение с жесткими

нормативными требованиями ко всем членам школьного сообщества и регламентированием жизнедеятельности. Неизбежно встает вопрос: где же та грань, за которой начинается насилие? Скажем, следует ли считать насилием требования педагога к школьникам о том, чтобы они выполняли домашние задания? И вообще, как отличить необходимое педагогическое воздействие от педагогического же насилия?

На наш взгляд, данное отличие лежит не столько в области форм и методов такого воздействия, сколько в сфере целей, преследуемых данным конкретным педагогом. Причем речь идет об истинных личностных целях, которые зачастую прикрываются стандартными и, вполне гуманными воспитательными задачами. Так, педагог, который оскорбляет ученика, оправдывает это необходимостью пробудить в нем совесть. В действительности же он прибегает к такой форме воздействия для того, чтобы оправдать собственное бессилие, неумение сделать это другими способами и тем самым доказать собственную значимость.

Директор школы, вводящий в своей школе жесткий контроль «входа-выхода», объясняет это проблемами дисциплины и посещаемости уроков, прикрывая таким оправданием собственную лень, нежелание искать другие более конструктивные пути решения проблемы.

Кроме жесткости образовательной системы, подавляющей личность, зачастую в школе дети подвергаются непосредственному насилию как со стороны сверстников, старшеклассников, так и со стороны педагогов. Основными факторами, провоцирующими жестокость в ученическом сообществе, являются:

- внутриличностная агрессивность учащихся, зависящая от индивидуальных особенностей. Она обостряется в период подросткового кризиса личности, а ведь около 60 процентов учащихся принадлежат именно к этой возрастной группе;

- 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. К ним следует отнести:

- а) общий психоэмоциональный фон учреждения образования, характеризующийся высоким уровнем тревожности и психической напряженности субъектов взаимодействия в совокупности с неумением контролировать собственные эмоции и регулировать состояния;

- б) «политическую» систему учреждения образования, включающую агрессивные взаимоотношения внутри педагогического коллектива, в том числе авторитарно-директивный стиль управления, отсутствие обоснованной системы педагогических и профессиональных требований; в) особенности отношения педагогов к школьникам, построенные на необоснованных требованиях со стороны взрослых и максимальном бесправии детей;

- г) систему взаимоотношений внутри классного коллектива (как референтной группы);

- д) наличие общепризнанных социальных ролей, включающих роли «жертвы» и «хозяина»;

- е) традиции в социуме, пропагандируемые средствами массовой информации.

По мнению австрийского психоаналитика Гельмута Фигдора, одним из факторов, провоцирующих насилие в образовательных учреждениях, является редукция социальных отношений. Она проявляется в том, что школа ориентируется на формирование ригидного характера, требуя и закрепляя в учащихся определенные черты или даже провоцируя множество конфликтов, выражающихся в школьных трудностях.

Чтобы преодолеть этот патогенный фактор, педагогической общественности необходимо перейти к широкому взгляду на причины школьных трудностей, который предполагает понимание школой своего собственного участия в возникновении и решении этих проблем, а не переложение ответственности на «плохих» родителей или школьных психологов. Адекватное понимание меры своей ответственности за провокацию насилия в образовательном учреждении, позволит школе реализовать **идеи ненасильственного обучения и воспитания**, к которым мы, вслед за Гельмутом Фигдором, относим следующие.

Во-первых, помнить, что нарушения дисциплины, агрессивность, и т.д. – это важнейшие проявления, свидетельствующие о том, что ребенок не подчиняется (принудительной) системе школьных занятий.

Во-вторых, необходимо постоянно заинтересовывать школьников учебным материалом, давать им возможность проявлять спонтанность и самостоятельность, а так же приобретать навыки эффективного общения и кооперирования.

В-третьих, не требовать работы от учеников, а работать вместе с ними. Дать учащимся возможность перенять рабочую позицию путем идентификации себя с (любимым) учителем, а не путем исполнения (абстрактных) требований «сверх – Я», проявляющихся в процессе педагогического манипулирования.

Лишь некоторые из этих факторов можно изменить в условиях российского образования. В первую очередь речь должна идти об изменении характеристик школьной среды.

Педагогические действия могут провоцировать или нейтрализовать проявления агрессивности детей и взрослых. Исследования показали, что преобладание в отношении взрослого к ребенку или подростку психологического насилия провоцирует проявления жестокости и агрессивности со стороны детей. Так, если классный руководитель предъявляет к своим ученикам необоснованные требования, оскорбляет и подавляет их, то в таком классе агрессивность и враждебность гораздо выше, нежели в классах, где педагог относится к ученикам уважительно и доброжелательно.

Чем жестче система контроля и ограничения свободы школьников, тем чаще они проявляют агрессивность к более слабым ребятам, а подчас даже и к педагогам. Правда, последнее чаще делается тайком, но случаются и демонстративные формы протеста. Так, четырнадцатилетняя девочка, успешно окончившая 9-й класс средней школы и поступившая в музыкальное училище, была исключена из него спустя полтора месяца после начала учебы за открытое непослушание некоторым педагогам. При анализе ситуации выяснилось, что в училище до сих пор существует система жестких авторитарных требований старой системы образования. Например, девочкам нельзя носить короткие юбки. Подобные необоснованные запреты, естественно, не принимаются подростками и вызывают соответствующую реакцию. Результат - сильная озлобленность и депрессия у девочки, нервный срыв у ее мамы.

Особенно ярко жестокое отношение педагогов к своим воспитанникам проявляется в условиях временных детско-взрослых сообществ. Анализ ситуации в некоторых летних лагерях показал, что если система взаимоотношений «взрослый - подросток» строится на авторитарных принципах жесткого регламентирования поведения детей, то резко возрастает среди воспитанников чувство дискомфорта и тревожности. Каждый четвертый подросток в условиях подавления проявляет агрессию как по отношению к собственным вожатым или воспитателям, так и к сверстникам или младшим.

Жесткая педагогическая система, где взрослый - субъект деятельности, обладающий свободой воли и властью над объектом - бесправным воспитанником, лишенным даже возможности высказать свое мнение, позволяет обеспечить внешнюю дисциплину и порядок и держать под контролем ситуацию в образовательном учреждении, но одновременно провоцирует конфликты, жестокость и агрессивность детей (естественная реакция на внешнее давление), снижает авторитет педагогов и уровень доверия к ним. Подросток, временно лишенный родительской «крыши», оказывается без защиты и поддержки со стороны взрослых и вынужден либо защищаться сам всеми доступными ему способами (в основном агрессивными), либо покориться и принять роль «жертвы», что, в свою очередь, провоцирует новый виток агрессии. Так возникает цепная реакция проявления жестокости не только во взаимоотношениях между подростками и взрослыми, но и в общении детей друг с другом.

Многие учителя прибегают к крику как к самому быстрому способу заставить ребенка или класс выполнять свои требования, особенно если речь идет о "трудных" классах, когда дети уже привыкли к такому общению и не реагируют на замечания, высказанные спокойным голосом. Конечно, хороший учитель должен уметь владеть своим голосом и выбирать особую интонацию и тон для замечания. Совсем не обязательно кричать, достаточно изменить темп своей речи, сделать ее более акцентированной, увеличить паузы между словами. Тем более, что чем чаще вы повышаете голос, тем быстрее дети привыкают к этому и перестают на него реагировать. Если учитель хочет привлечь к своим словам внимание расшумевшихся учеников, то вместо крика он может говорить чуть тише обычного. Важно

помнить, что крик может стать причиной тяжелой психической травмы у ребенка, особенно в младшем школьном возрасте, в результате которой выработается общее неприятие учителя, школы и учебы в целом.

Недопустимо навешивать ярлыки на детей и предвзято относиться к ученикам. Тем более непозволительно критиковать учеников за их внешний вид только потому, что он не соответствует эстетическим представлениям учителя и переносить оценку с внешнего вида на ребенка в целом. При этом педагогу важно знать, что большинство людей стремятся соответствовать тем ожиданиям, которые с ними связывают. Если учителя ожидают более высоких интеллектуальных и нравственных достижений от своих учеников, они получают от них эти достижения.

Заниженная оценка учащегося приводит к понижению его самооценки (особенно у младших школьников) и утрате положительного представления о себе как личности. Это можно отнести и к отметкам. Жесткое воздействие школьных норм в области контроля знаний и результатов приводит к тому, что самые слабые учащиеся имеют мало шансов сохранить уважительное мнение о себе, они пытаются самоутвердиться другим способом, восставая против системы в целом (преподавателей, администрации, школы как структуры, которую нужно закрыть, других учащихся, уроков, которые надо сорвать и т. д.).

4. Система психолого-педагогических действий профилактики

Приведенные выше примеры подтверждают мысль о том, что система взаимоотношений субъектов воспитания непосредственным образом влияет на уровень агрессивности детей и подростков и частоту проявления актов жестокого обращения и насилия. Как решить эту проблему? На наш взгляд, изменить ситуацию может **специально разработанная система психолого-педагогических действий**. В нее должны входить следующие элементы:

- диагностика психоэмоциональной среды и мотивационно-образовательная работа с администрацией;
 - консультативно-образовательная работа с педагогическими кадрами и родителями;
 - консультативно-коррекционная работа с детьми, подвергшимися жестокому обращению;
 - информационно-образовательная работа с детьми;
 - формирование психоэмоциональной среды учебного заведения, которая включает систему взаимоотношений между всеми субъектами образовательного процесса;
- Мероприятия, направленные на сплочение школьного сообщества:
- улучшение психологического климата в школе;
 - повышение психолого-педагогической компетентности взрослых (родителей, педагогов);
 - повышение уровня коммуникативной культуры обучающихся;
 - профилактика и коррекция отклонений в эмоциональной сфере подростков;
 - снижение асоциального поведения школьников;
 - развитие стрессоустойчивых качеств личности обучающихся;
 - формирование здорового жизненного стиля, высокофункциональных стратегий и навыков поведения, а именно навыков принятия решения и преодоления жизненных проблем; навыков оценки социальной ситуации и принятия ответственности за собственное поведение в ней; навыков восприятия, использования и оказания психологической и социальной поддержки; навыков отстаивания своих границ и защиты своего персонального пространства; навыков защиты своего Я, самоподдержки и взаимоподдержки; навыков бесконфликтного и эффективного общения;
 - направленное осознание и развитие имеющихся личностных ресурсов, способствующих формированию здорового жизненного стиля и высокоэффективного поведения (Я - концепции (самооценки, отношения к себе, своим возможностям и недостаткам; собственной системы ценностей, целей и установок, способности делать самостоятельный выбор, контролировать свое поведение и жизнь, решать простые и сложные жизненные проблемы, умения оценивать ту или иную ситуацию и свои возможности контролировать ее; умения общаться с окружающими, понимать их поведение

и перспективы, сопереживать и оказывать психологическую и социальную поддержку; осознание потребности в получении и оказании поддержки окружающим).

В содержание психолого-педагогического модуля включены:

- психолого-педагогические подходы к коррекции агрессивного поведения;
- рекомендации по коррекции агрессивного поведения подростков;
- рекомендации по работе с детьми, склонными к суицидальному поведению;
- рекомендации по профилактике тревожности и страхов у детей и подростков.
- индивидуальная работа с ребенком.

Особенно важны действия, направленные на просвещение родителей, отношения с которыми, как показывает практика, в условиях современной школы являются самыми сложными. Они имеют огромное значение для создания безопасной образовательной среды.

В начале и в конце любой коррекционной работы проводится диагностический минимум, позволяющий определить характер проблемы, увидеть динамику и спланировать зону развития.

При работе с агрессивными подростками возможно использование следующих диагностических методик:

- Опросник Басса-Дарки (агрессивность);
- Шкала реактивной и личностной тревожности Спилбергера-Ханина (тревожность);
- Фрейбургская анкета на выявление склонности к агрессивному поведению;
- Тест «Склонности к риску»;
- «Шкала враждебности» Кука-Медлей;
- Методика экспресс-диагностики невроза (К.Хек и Х.Хесс)

При организации профилактики необходимо учитывать два **основных содержательных направления**: работа с потенциальными агрессорами (педагоги, родители, школьники) и работа с потенциальными жертвами (те же группы).

Система педагогических действий рассчитана на деятельность различных категорий педагогических работников: классные руководители, педагоги-психологи, социальные педагоги, педагоги - организаторы.

5. Организация безопасной среды учебно-воспитательного процесса

Основным результатом проведения профилактической работы по предупреждению насилия в школе является *формирование безопасной среды*, то есть таких условий, при которых максимально снижено влияние факторов, провоцирующих насилие, и сведена до минимума потребность проявления агрессии любого рода. В этом смысле особое значение имеют мероприятия, направленные на сплочение коллектива школы.

Проведенные исследования позволяют утверждать, что в школы целесообразно вернуть систему коллективно-творческой деятельности, изменив, может быть, некоторые принципы ее организации (адаптировать к личностно-ориентированной системе образования). Ведь такие дела имеют в основе своей глубоко позитивные механизмы, которые позволяют не только создавать в коллективе атмосферу совместного творчества и сотрудничества, но и развивать рефлексивные качества участников, их лидерский потенциал. В наши задачи не входит глубокий анализ возможностей и недостатков КТД, но, думается, эта методика может способствовать решению проблемы насилия в школьной среде.

Организацию ненасильственного учебно-воспитательного процесса, на наш взгляд, необходимо начинать с **учителя** с его переосмысления профессиональных ценностей.

Двойная роль учителя

Умение адекватно реагировать на проявления насилия не дается учителю даром. Педагогу следует распрощаться с иллюзией идиллического урока, где ему отведена роль почитаемого всеми ментора, и смириться с реальным положением дел, требующим от него быть постоянно настороже и по возможности предупреждать готовящиеся провокации. На уровне класса у учителя двойная функция: с одной стороны, ему положено руководить обучением и содействовать развитию детей, с другой – ему вменяется роль лидера. В ходе индивидуальных контактов он пытается войти в положение учеников, понять их проблемы и

трудности, установить с ними доверительные отношения. В отношениях с классом в целом ему отводится роль лидера группы. Чтобы воспрепятствовать победе теневых сил и не дать им возможности доминировать в атмосфере класса, ему необходимо стать выразителем противоположного архетипического полюса, выступить в качестве Супер-Эго, отрицающего насилие. В качестве лидера группы его интересует не столько отдельный конкретный ребенок, сколько характер и динамика настроений группы в целом. В качестве лидера группы он определяет приоритеты.

Это, однако, означает, что ему постоянно приходится сталкиваться с чувством отчуждения. Дети не желают понимать указания учителя, изо всех сил сопротивляются, негодуют и протестуют. Учителю трудно выдержать характер и остаться непреклонным. В глубине души дети испытывают потребность в лидере. Им нужен кто-нибудь в классе, на кого они могли бы равняться. Это верно даже в том случае, если сами они предпочитают идти своим курсом. Только наличие точки отсчета в виде недвусмысленно заявленной и твердо отстаиваемой позиции учителя, наличие устойчивого противоположного полюса взглядов пролагает им путь к обретению собственных позиций и ритуалов и мобилизации собственных ресурсов в борьбе с агрессией и насилием.

Насилию в школе необходимо противопоставить комплекс специальных мероприятий. Помешать волне насилия захлестнуть школу можно только совокупными усилиями всего преподавательского коллектива.

Заявленная позиция преподавателей имеет важнейшее значение в психологическом отношении. Педагогические установки становятся противовесом установкам самих детей. Они помогают им мобилизовать собственные силы. Не желая рабски копировать представления педагогов, дети обретают свою позицию в стремлении отстоять независимость, в борьбе с авторитетом взрослых. Помощь в данном случае сводится к мерам, способствующим разработке детьми собственных ритуалов по преодолению и ограничению агрессии.

Следующая мера, положительно зарекомендовавшая себя в случаях возникновения актов насилия в школе, заключается в предании этих инцидентов гласности. О случившемся должны быть проинформированы все – как учителя, так и ученики. Школа должна знать все подробности инцидента и сопутствующие обстоятельства, знать имена участников. Насильникам становится ясно, что в результате своих поступков они приходят к изоляции от коллектива, что определенные акты насилия нетерпимы. Предание гласности имен виновников и всестороннее освещение инцидентов помогают детям почувствовать, где, по понятиям педагогов и родителей, пролегает граница дозволенного.

Предание гласности имен виновников ни в коем случае не должно оставаться единственной мерой. С агрессивными детьми и подростками необходимо проводить беседы. У них должна оставаться возможность интеграции в школьную жизнь.

Расширение профессионального самосознания педагога, формирование способности смотреть на процесс со стороны и готовность к изменению и инновациям, направленным на преодоление проблем образовательного процесса может быть обеспечено тренингами социальных умений и практик педагогических действий, направленные на профилактику насилия в школе.

Итак, в практику школьной жизни необходимо вводить **новые педагогические технологии, такие, как деловые и ролевые игры, психологические тренинги**. Любая совместная деятельность школьников и взрослых (при правильной, разумеется, организации) способна существенно изменить систему сложившихся взаимоотношений.

Для решения поставленных задач в процессе реализации данной программы используются различные методы: социально-перцептивные, ситуационные, импровизационные, моделирующие и ролевые игры, социодраматические, бихевиоральные, когнитивные, экспрессивные методы, упражнения, направленные на выработку навыков установления обратной связи, обмена чувствами, использования техники присоединения, фиксирующие состояние «здесь и теперь».

Особенно эффективны, на наш взгляд, **ролевые игры**. Их специфика в том, что здесь на равных принимают участие взрослые и подростки. Такие игры предполагают высокий уровень самостоятельности и ответственности каждого участника, свободу и независимость его действий, постоянную необходимость осуществлять выбор (порой очень мучительный) и принимать решения. Распределение ролей, не зависящее от возраста и социального статуса участников, моделирование непривычных систем взаимоотношений - все это дает

возможность изменить существующее положение и по-новому выстроить отношения между детьми и взрослыми.

Педагог, оказавшийся в роли равного партнера со своими воспитанниками, получает уникальную возможность увидеть их другими глазами. Конечно, необходимость признать в ученике равного себе подчас вызывает у него мучительные переживания, раздражение на коллег и особенно на организаторов игры. Игровые ситуации подчас вскрывают многие таившиеся подспудно и пока еще не проявленные конфликты и негативные взаимоотношения. Часть из них удается решить в ходе игры. Другие становятся предметом серьезного педагогического анализа, по результатам которого могут быть выработаны рекомендации для отдельных педагогов и педагогического коллектива в целом.

Диагностические исследования, проведенные по результатам некоторых игр, показали резкое снижение уровня тревожности и агрессивности подростков и повышение рейтинга педагогов, слияние группировок и размывание их границ, уменьшение количества «отверженных», смену «лидеров» на социально более позитивных.

Интересно отметить, что у педагогов, склонных к жесткому подавлению воспитанников, проявляется резко негативное отношение к таким играм. Сама система равенства участников игры вызывает у них резкое неприятие. К сожалению, далеко не всем удается переосмыслить свою профессиональную и личностную позицию. Для таких педагогов целесообразно проводить специальные тренинги с участием администрации. Необходимы программы работы по следующим направлениям: «Тренинг общения», «Как работать с агрессивными детьми», «Как любить себя и ребенка», «Как не стать жертвой», тренинговые занятия. Необходимым направлением при формировании безопасной образовательной среды является переосмысление профессиональных и личностных ценностей руководителей учреждений образования. А также психологическая и методическая поддержка взрослых, которые сами зачастую становятся жертвами жестокого обращения и соответственно становятся потенциальными агрессорами.

Одним из приоритетных и эффективных способов *профилактики и психокоррекции агрессивного поведения* считается тренинг социальных умений. К нему прибегают в случае добровольного желания избавиться от агрессивных паттернов поведения, обучиться сдержанности. По данным Р. Бэрон и Д. Ричардсон, тренинг социальных умений при агрессивном поведении заключается в следующих процедурах:

- 1) моделирование, предполагающее демонстрацию лицам, не имеющим базовых социальных умений, примеров адекватного поведения;
- 2) ролевые игры, предлагающие представить себя в ситуации, когда требуется реализация базовых умений, что дает возможность на практике проверить модели поведения, которым испытуемые обучились в процессе моделирования;
- 3) установление обратной связи — поощрения позитивного поведения («позитивное подкрепление»);
- 4) перенесение навыков из учебной ситуации в реальную жизненную обстановку

Нельзя оставить без внимания и учащихся. С целью профилактики насилия в подростковой среде так же эффективными окажутся тренинги социальных умений и реализация программ ненасильственного воспитания, спроектированных на основе технологии гуманистического воспитания.

В качестве мер по формированию ненасильственной среды образовательного учреждения выделяют так же: расширение свобод и возможностей выбора видов деятельности; введение принципов «педагогике сотрудничества» и «педагогической поддержки»; расширение системы совместной деятельности всех субъектов образования; создание психологического климата взаимного уважения и доверия.

6. Школьный буллинг

Школьный буллинг – социальное явление, широко распространенное сегодня не только в России, но и в США, Канаде, Японии, Индии и практически во всех странах Европы. Буллинг скандинавских и англоязычных странах определяется как притеснение, дискриминация, травля. Дэвид Лейн и Эндрю Миллер определяют буллинг как длительный процесс сознательного жесткого отношения, физического и (или) психического, со стороны одного или группы детей к другому ребенку (другим детям).

Мотивацией к буллингу могут выступать зависть, месть, чувство неприязни, восстановление справедливости, борьба за власть, подчинение лидеру, нейтрализация соперника, самоутверждение и др., вплоть до удовлетворения садистических потребностей отдельных личностей.

Формы школьного буллинга могут быть различными: систематические насмешки, в основе которых может лежать что угодно – от национальности до внешних данных ребенка, вымогательство, физические и психические унижения, различного вида издевательства, бойкот и игнорирование, порча личных вещей и др. Булли чрезвычайно изобретательны. Новейшее их «достижение» - кибербуллинг, т.е. буллинг с использованием электронных средств коммуникации.

Некоторые исследователи предлагают систематизировать все проявления буллинга в две группы:

1 группа – проявления, связанные преимущественно с активными формами унижения;

2 группа – проявления, связанные с сознательной изоляцией, обструкцией пострадавших.

Буллинг охватывает очень широкую сферу деятельности.

1. Поведение ученика

Физическая агрессия: Включает в себя толкание, пихание, пинки и удары – может также приобретать форму жестокого физического насилия. В крайних случаях может применяться оружие, например ножи. Такое поведение чаще встречается среди мальчиков, чем среди девочек.

Словесный буллинг: В этом случае оружием служит голос. Может существовать в форме обидного имени, с которым постоянно обращаются к одному человеку, тем самым ранив, оскорбляя и унижая его. Этот вид буллинга зачастую направлен на те жертвы, которые имеют заметные отличия в физической внешности, акценте или особенностях голоса и высокую или низкую академическую успеваемость. Обзывания могут также принимать форму намеков по поводу предполагаемой половой ориентации ученика. (Использование анонимных телефонных звонков – очень распространённая форма словесного буллинга, при котором жертвами могут стать не только ученики, но даже учителя).

Запугивание: Основывается на использовании очень агрессивного языка тела и интонации голоса, чтобы заставить жертву делать то, что он/она не желает делать. Мимика или "взгляд" хулигана может выражать агрессию и/или неприязнь. Угрозы также используются для того, чтобы подорвать уверенность жертвы.

Изоляция: Инициатором использования этого метода, как правило, является хулиган. Жертва намеренно изолируется, изгоняется либо игнорируется частью класса или всем классом. Это может сопровождаться распространением записок, нащёптыванием оскорблений, которые могут быть услышаны жертвой, либо унижительными надписями на доске или в общественных местах.

Вымогательство: В этом случае от жертвы требуют деньги и угрожают, если он/она не отдаёт их немедленно. Могут вымогаться также завтраки, талоны или деньги на обед. Жертву также могут принуждать воровать имущество для хулигана. Такая тактика используется исключительно для возложения вины на жертву.

Повреждение имущества: Хулиган может сосредоточить внимание на имуществе жертвы. В результате могут быть повреждены, украдены или спрятаны одежда, учебники или другие личные вещи.

2. Поведение взрослых

Взрослый в школе может непреднамеренно или иным образом участвовать в буллинге, провоцировать или способствовать такому поведению путём:

Унижения ученика, который не succeeds/преуспевает в учёбе или уязвим в других отношениях.

Негативных или саркастических высказываний по поводу внешности или происхождения ученика.

Устрашающие и угрожающие жесты или выражения.

Буллинг – явление массовое. Согласно статистическим данным, приводимым зарубежными учеными, школьному буллингу в той или иной форме подвергается от 4 до 50

процентов детей. В некоторых случаях издевательства носят ситуативный характер, но иногда систематическая травля со стороны одноклассников приводит к фатальному исходу.

Социальная структура буллинга, как правило, включает в себя три элемента: преследователя (булли), жертву и наблюдателя.

В науке существует несколько подходов к рассмотрению буллинга. Одни исследователи сосредотачивают свое внимание на поиске и определении личностных свойств, характерных для личности булли и его жертвы. Другие пытаются рассмотреть буллинг как социально-психологический процесс.

Вот как определяет типичные черты учащихся, склонных становиться булли, норвежский психолог Д. Ольвеус:

- Они испытывают сильную потребность господствовать и подчинять себе других учеников, добываясь таким путем своих целей.

- Они импульсивны и легко приходят в ярость.

- Они часто вызывающе и агрессивно ведут себя по отношению к взрослым, включая родителей и учителей.

- Они не испытывают сочувствия к своим жертвам.

- Если это мальчики, они обычно физически сильнее других мальчиков.

Типичные жертвы буллинга также имеют свои характерные черты:

- Они пугливы, чувствительны, замкнуты и застенчивы.

- Они часто тревожны, не уверены в себе, несчастны и имеют низкое самоуважение.

- Они склонны к депрессии и чаще своих ровесников думают о самоубийстве.

- Они часто не имеют ни одного близкого друга и успешнее общаются со взрослыми, нежели со сверстниками.

- Если это мальчики, они могут быть физически слабее своих ровесников.

Говоря о наблюдателях (кем бы они ни были), ученые отмечают такие их типичные состояния как чувство вины и ощущение собственного бессилия.

3.Рекомендации учителям, психологам, администрациям школ

1. Начните с точного, приемлемого для вашего образовательного учреждения определения буллинга. Помните, что понятие *буллинг* не аналогично таким понятиям, как агрессия или насилие. Однако последние могут быть элементами этого комплексного явления. Буллинг — это разрушительное поведение более «сильных», направленное на более «слабых». Это не ссоры и драки, в которых участвуют школьники, обладающие одинаковым авторитетом. Буллинг не бывает справедливым, так как «сильный» получает «удовольствие» от нанесённого ущерба (материального и морального) «слабому».

2. Установите формы буллинга, которые имеют место в вашей школе. Можно вести дневник наблюдений за поведением членов школьного сообщества, которые, на ваш взгляд, склонны к проявлению физического или психологического насилия. Включить в него можно также учителей и родителей. Прежде всего, необходимо понять, где находится «силовой» дисбаланс.

3. Узнайте, какими способами поддерживают свой авторитет учителя, административные работники, ученики школы. Многие можно почерпнуть из ежедневных наблюдений за отношениями учеников (не только в классе, но и на школьной спортивной площадке), школьного персонала, учителями и родителями.

Полезно также составить и использовать короткие анкеты, на вопросы которых смогли бы анонимно ответить все члены школьного сообщества, включая родителей. Это поможет оценить ситуацию и определить, какие меры необходимо предпринять. Они также дают возможность оценить масштаб буллинга и проанализировать его причины. Вы также сможете определить, какие меры нужно предпринять, чтобы дети чувствовали себя защищенными в школе. Анализ анкет поможет понять, где, в каких местах школьники сталкиваются с буллингом и как они реагируют на него, кто из них заинтересован, нуждается в помощи, кто заинтересован, а кто нет в борьбе с этим явлением. Вы также узнаете реакцию школьного персонала и родителей на буллинг, и, более того, какие дополнительные внешние силы, на их взгляд, следует привлечь для решения проблемы.

4. К организации действий следует приступать после исследования проблемы насилия в школе с помощью анкет, изучения специальной литературы и видеозаписей. Меры по борьбе с буллингом могут быть различными. В США, например, существует такое сообщество, как «полиция по борьбе с буллингом», в которую входят все, кто заинтересован

в эффективном решении этой проблемы. Для привлечения такой «полиции» требуются следующие формальные документы:

- заявление школы;
- краткое определение буллинга с иллюстрациями;
- декларация правил поведения в школьном сообществе для учащихся, учителей, административных работников и родителей;
- заявление об ответственности всех тех, кто наблюдал буллинг и пытался его устранить;
- общее описание мер, которые школа предпринимает по борьбе с буллингом.

5. Обсуждение проблемы. Беседы со школьниками как индивидуальные, так и в группе очень важны и полезны. Большинство детей презирают «обидчиков», поэтому ваша задача заключается в том, чтобы доказать, что решение проблемы прежде всего в их интересах. Следующий шаг — обращение к чувствам школьников, моральная оценка действий «обидчиков». Это увеличивает вероятность того, что они будут на стороне «жертвы» и попытаются помочь. Не менее важно грамотно построить разговоры с детьми, пострадавшими от насилия. Цель бесед с ними — вовлечь в игры или дружеские отношения с другими детьми.

Вот некоторые **рекомендации**:

- обсудите со школьниками, почему в вашем образовательном учреждении возможно насилие и что нужно сделать, чтобы его предотвратить;
- предложите учащимся написать об известном им конфликте, который произошёл в школе. С их разрешения зачитайте его, и предложите им дать определение буллингу. Особое внимание обратите на предложения детей по его предотвращению, подчёркивая наиболее реальные из них;
- ознакомьте школьников с материалами (видео, книги), которые содержат информацию на эту тему.
- предложите тему для обсуждения, например: как свидетели насилия должны себя вести, чтобы помочь «жертве», «обидчику».
- пригласите заинтересованных учащихся в Комитет по предотвращению буллита, созданный в школе. Это может помочь учителям, персоналу школы и родителям в решении проблемы.

Комитет по предотвращению буллинга может быть эффективным средством в противостоянии насилию в школе. Учащиеся — члены такого комитета обладают более полной информацией о данном явлении. Со временем они приобретают навыки помощи жертвам насилия. Кроме того, у них появляется возможность эффективного решения своих личных проблем, связанных с этим аспектом школьной жизни. Школьники, которые состоят в таких комитетах, часто своими действиями, посредническими навыками, могут реально изменить в лучшую сторону ситуацию в школе. Члены комитета могут стать также связующим звеном между персоналом и учащимися в работе с «полицией по борьбе с буллингом».

В Комитет по предотвращению буллинга рекомендуется включать школьников всех возрастов и учителей. Отношения между членами комитета строятся на основе демократических принципов. В обязанности комитета входят: подготовка школьного собрания на тему буллинга; формирование специальных групп для работы с новыми учащимися (рисуются плакаты, содержание которых направленно против буллинга); проведение бесед с учащимися, которые сталкивались с тем или иным видом насилия в школе; оказание помощи персоналу школы в решении проблемы.

6. Определите поведение персонала школы, которое способствует позитивным межличностным отношениям между учащимися. Этот пункт включает в себя моделирование личного просоциального поведения и работу по уменьшению асоциального поведения; наблюдение (деликатное) за поведением учащихся в классе, на переменах; готовность оказать поддержку тем школьникам, которые стали «жертвами» буллинга; обмен опытом по положительному решению таких проблем.

7. Не исключайте из поля зрения «обидчиков». Обязательно беседуйте не только с виновными, но с их родителями, даже если это сложно сделать.

Буллинг — явление не «криминальное», но, тем не менее, его проявления, если не будут своевременно пресечены, становятся всё более опасными. Реакция школьного сообщества на случаи насилия — важный аспект в решении этой проблемы. Работа с виновными

может быть различной. Иногда с ними устанавливают контакты и беседуют индивидуально — без угроз. Но зачастую используется такой подход: учитель или психолог, работая с жертвами, приглашают виновных принять участие в решение ситуации. Этот подход достаточно эффективен — особенно если ребёнок проявляет постоянную склонность к насилию.

8. Помогите ребёнку, который стал жертвой самому решить проблему, конечно с помощью других. Учителям следует определить тех детей, чьё поведение провоцирует насилие. Им нужно помочь преодолеть свои проблемы, например, неуверенность в себе. В работе с такими детьми полезно смоделировать ситуацию, в которой они находились и помочь им её преодолеть.

9. Конструктивно работайте с родителями. Обсуждайте с ними причины буллинга. При разговоре с родителями виновных важна сдержанность в оценке. Ведь чаще всего виновные в ситуациях буллинга — дети из неблагополучных семей. С родителями жертв опасность состоит в том, чтобы не занять позицию защиты «мундира», т.е. защищать школьную репутацию, а не ребёнка, который стал жертвой. Если же разговор будет о том, что можно и нужно сделать, чтобы изменить ситуацию, вы сможете решить эту проблему вместе.

7. Психологические аспекты профилактики буллинга

В отношении постстрессовых последствий буллинга первичная профилактика реализовывается по трем направлениям.

1. Создание условий недопущения буллинга. Этому был посвящен предыдущий обзор макро- и микросоциальных мероприятий профилактики этого явления.

2. Скорейшее и грамотное разобщение ребенка (подростка) с соответствующими стрессовыми воздействиями.

3. 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.

Ниже на примере двух стран, США и Швейцарии, приведен опыт комплексной работы по профилактике буллинга в школах. Результаты подобной работы как по отчетам самих учащихся, так и по мнению учителей достаточно обнадеживающие.

Большинство педагогов США, психотерапевтов и консультантов в американских школах считают, что проблема профилактики притеснения – травли – насилия может быть решена **поэтапно**.

1 этап (шаг), самый ответственный, заключается в том, чтобы признать, что такая проблема существует. Признание проблемы в рамках школы требует, чтобы кто-то взял на себя инициативу сказать о ее существовании и о работе с ней. Работа с притеснением может быть эффективна только тогда, когда определенная группа или школа как целое определяет проблему и соглашается с тем, что важно изменить ситуацию. Лучше, если человек, который будет руководить этим, обладает административной властью. Пока не будет достигнуто согласие, начинать работу смысла нет.

Главный аргумент инициативной группы для неприсоединившихся членов школьного сообщества следующий: «Если вы ничего не предпринимаете для решения проблемы, вы сами становитесь ее частью». Важно, чтобы к сотрудникам школы присоединились ученики и их родители. В начале нужно определить масштаб проблемы. Это можно сделать различными путями.

Хорошим способом, по мнению А.М.Хорна, Б.Глейзера, Т.В.Сейджера (1996), может быть опрос учеников о том:

- были ли у них до сих пор проблемы в школе;
- есть ли у них неприятности в настоящее время;
- знают ли они кого-нибудь, у кого есть неприятности;
- если они в настоящее время не имеют лично каких-либо проблем, то испытывают ли страх за свою безопасность вообще.

Такой же опрос необходимо провести и среди учителей. Затем сравнить результаты двух опросов и сопоставить их с информацией, полученной от родителей (опрос родительской озабоченности).

2 этап (шаг) – определение проблемы.

Не может существовать в каждой школе унифицированных признаков определения проблемы. Тем не менее, инициативная группа взрослых и детей должна определить:

- суть проблемы (проблем);
- серьезность проблемы;
- частоту проблемы.
- привести соответствующие примеры.

После этого необходимо разработать совместный план действий.

Далее инициативная группа оповещает все школьное сообщество о сути происходящего, о тех направлениях работы, которые будут реализоваться для профилактики насилия.

Например,

- создание атмосферы нетерпимости к любому акту насилия в школе;
- лучшее наблюдение за холлами, комнатами отдыха, столовыми;
- соответствующая воспитательная работа по классам в режиме свободной дискуссии;
- разработка этического кодекса школы;
- ясно выраженное ожидание, что ученики будут сообщать о нарушениях либо администрации, либо консультантам;
- создание консультантами групп поддержки для пострадавших и групп для работы с обидчиками.

Цель работы с последними: контроль агрессивных намерений обидчиков и их реабилитация.

3 этап (шаг) – выполнение программы.

Если есть план, то он должен быть выполнен. Лучше, если выполнение этого плана начнется с начала очередного учебного года. Здесь может быть сопротивление отдельных групп и личностей, потому что:

- многие дети не считают притеснения (травлю) проблемой;
- некоторые родители ожидают от своих детей, что они будут агрессивными, а не наоборот;
- некоторые учителя не верят, что в их обязанности входит учить детей заботиться о себе.

Этими вопросами целесообразно лично заниматься ответственному лицу – координатору программы. Важное место занимает подготовка учителей к тому, что им делать в ситуации травли.

Вот примеры из методических рекомендаций:

- оставаться спокойным и руководить;
- воспринять случай или рассказ о нем серьезно;
- принять меры как можно скорее;
- подбодрить потерпевшего, не дать ему почувствовать себя неадекватным или глупым;
- предложить пострадавшему конкретную помощь, совет и поддержку – сделать так, чтобы обидчик понял, что вы не одобряете его поведение;
- постараться сделать так, чтобы обидчик увидел точку зрения жертвы;
- наказать обидчика, если нужно, но очень взвешенно подойти к тому, как это сделать;
- ясно объяснить наказание и почему оно назначается.

Также этими авторами рекомендуется организовывать в школах суды над обидчиками, но делать это надо крайне осторожно.

Возможно для этих целей использовать «контактный телефон».

Один из аспектов выполнения подобных программ – *всемерное развенчание мифа о том, что «агрессивное поведение – это нормально».*

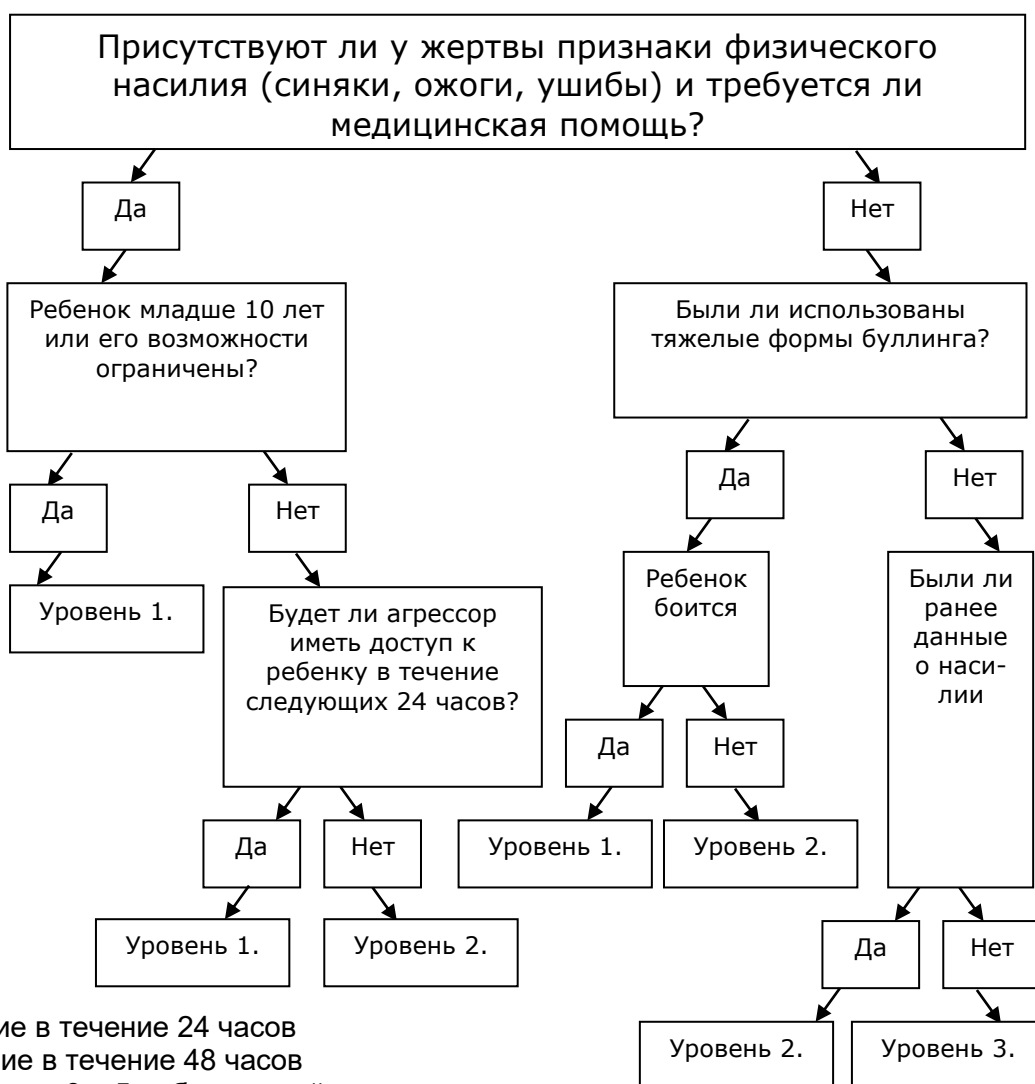
Для этих целей предлагается агрессивно-ориентированным школьникам пережить альтернативный опыт в виде различных тренингов из арсенала конфликтологии.

Вот основные идеи по работе с компаниями обидчиков:

- работая с обидчиками, «разделяй и властвуй» - обидчиков нужно экстренно и эффективно разоблачать;
- не напирать на наказание, это только лишь усилит групповую солидарность обидчиков;
- работая с одним человеком, нужно уметь использовать силу конфронтации всего, например, классного сообщества;

Технология реагирования на выявленные либо установленные факты буллинга (травли)

Алгоритм сбора информации по факту буллинга



Уровень 1 - реагирование в течение 24 часов
 Уровень 2 – реагирование в течение 48 часов
 Уровень 3 – реагирование в 3 – 5 рабочих дней

Сбор проводится по следующим направлениям (И.С. Бердышев, М.Г.Нечаева):

- от самого пострадавшего;
- от возможных участников издевательств над жертвой и свидетелей.

Следует самым тщательным образом провести анализ всей полученной информации. В результате проведенного анализа необходимо прояснить следующие аспекты:

- реальность самого буллинга;
- его длительность;
- его характер (физический, психологический, смешанный);
- основные проявления буллинга;
- участники (инициаторы и исполнители буллинга).;
- их мотивации к буллингу;
- свидетели и их отношение к происходящему;
- поведение жертвы (пострадавшего);
- динамику всего происходящего;
- прочие важные для диагностики обстоятельства.

Непосредственная работа с жертвами и преследователями

1) переговорить отдельно с каждым ребенком, ставшим их жертвой и предложить письменно описать все случившееся;

2) переговорить отдельно с каждым членом группы агрессоров и получить от них письменное изложение инцидента;

3) объяснить каждому члену девиантной группы, что он нарушил правила поведения, и указать меру ответственности за содеянное;

4) собрать всю группу и предложить каждому её члену рассказать перед другими, о чем говорили с ним в индивидуальной беседе;

5) подготовить членов группы к встрече с остальными ребятами: «Что вы собираетесь сказать другим ребятам, когда выйдете отсюда?»

6) поговорить с родителями детей, участвовавших в девиантной группе, показать им письменные объяснения ребят;

7) вести дневник с записью всех инцидентов, с письменными объяснениями детей и принятыми мерами;

8) обучить с помощью школьного психолога детей, чаще всего попадающих в положение жертвы, методам психологической защиты;

9) потребовать от ребят-обидчиков письменных извинений перед потерпевшими;

10) если обидчик заявил, что это была шутка, обратить внимание детей при обсуждении данного случая на то, что это не смешно;

11) если действия обидчика прикрывались игровой формой, зафиксировать, кто ещё из детей принимал участие в такой «игре».

Спросите ребенка, с кем еще он может поговорить о своих чувствах. «Я заметил, что в последнее время ты кажешься не очень счастливым. Я за тебя беспокоюсь. Могу ли я что-нибудь сделать, чтобы тебе помочь? Может быть, ты хочешь еще с кем-нибудь поговорить?». Объясните ребенку вашу роль и роль представителей органов, оказывающих ему поддержку (работник организации защиты детей, социальный работник, консультант и т.д.). Дети нуждаются во множестве безопасных возможностей разрядки своей тревоги.

Скажите ребенку, подвергшемуся насилию:

1. Я тебе **верю**.
2. Мне жаль, что с тобой это случилось.
3. Это не твоя вина.
4. Хорошо, что ты мне об этом сказал.
5. Я постараюсь сделать так, чтобы тебе больше не угрожала опасность.

Психолого-педагогическая характеристика агрессивного поведения школьников

В поведении детей-агрессоров и аутсайдеров, как правило, наблюдаются наиболее типичные отклонения от нормы. Рассмотрим некоторые индикаторы такого поведения.

Памятка для родителей

Аутсайдер

- не приводит домой кого-либо из одноклассников или сверстников и постоянно проводит свободное время дома в полном одиночестве;
- не имеет близких приятелей, с которыми проводит досуг (спорт, компьютерные игры, музыка, долгие беседы по телефону);
- одноклассники редко приглашают его на дни рождения, праздники или, он сам не никого не приглашает к себе, потому что боится, что никто не придет;
- по утрам часто жалуется на головные боли, расстройство в желудке или придумывает какие-либо причины, чтобы не идти в школу;
- задумчив, замкнут, ест без аппетита, беспокойно спит, плачет или кричит во сне;
- у него наблюдается пессимистичное настроение, может говорить о том, что боится ходить в школу или покончит жизнь самоубийством;
- выглядит неудачником, в его поведении просматриваются резкие перемены в настроении. Злость, обиду, раздражение, вымещает на родителях, родственниках, более слабых объектах (младшие братья и сестры, домашние животные);
- выпрашивает или тайно крадет деньги, внятно не объясняя причину своего проступка. Особую тревогу стоит проявлять в том случае, если исчезают крупные суммы денег, дорогие вещи, украшения. Деньги могут быть использованы на откуп от вымогателей, покупку алкоголя, наркотиков;
- приходит домой с мелкими ссадинами, ушибами, его вещи выглядят так, словно кто-то ими вытирал пол. Книги, тетради, школьная сумка находятся в аварийном состоянии;
- выбирает нестандартную дорогу в школу.

Агрессор

- вспыльчив, неуравновешен (дерется, обзывается, ябедничает, кусается);
- типичным агрессором, как правило, является ребенок, более физически развитый, чем его сверстники, имеющий проблемы с успеваемостью, воспитывающийся в неблагополучной семье;
- ребенок с завышенной самооценкой, постоянно вступает в споры, конфликты со сверстниками и взрослыми;
- в раннем возрасте начинает проявлять асоциальное поведение (курить, прогуливать уроки, пробовать алкоголь, наркотики, вымогать деньги у одноклассников и младших школьников);
- приносит домой дорогие безделушки, имеет собственные деньги, не объясняя причину их появления;
- группируется со старшими подростками;
- имеет садистские наклонности;
- в мгновение ока переходит от довольства к злобе;
- в игре навязывает друзьям свои правила;
- злопамятен на мелкие обиды, вместо того, чтобы забывать их;
- игнорирует указания и легко раздражается;
- введет себя так, будто ищет повод к ссоре;
- не уважает родителей или не считается с ними, особенно с мамами.

Памятка для учителей и администрации школ

Аутсайдер

- его школьные принадлежности (учебники, тетради, личные вещи) часто бывают разбросаны по классу, или спрятаны;
- на уроках ведет себя скрытно, боязливо, когда отвечает, в классе начинают распространяться шум, помехи, комментарии;
- во время перемены, в столовой, держится в стороне от других школьников, скрывается, убегает от сверстников и старших школьников, старается находиться недалеко от учителей, взрослых;
- его оскорбляют, дразнят, дают обидные прозвища, на агрессивные действия со стороны

- других детей он реагирует глупой улыбкой, старается отшутиться, убежать, плачет; как правило, потенциальными жертвами агрессии являются физически слабые, неспортивные юноши, девочки, которые одеваются беднее своих сверстниц;
- хорошо ладит с учителями и плохо со сверстниками;
- опаздывает к началу занятий или поздно покидает школу;
- во время групповых игр, занятий, его игнорируют или выбирают последним.

Агрессор

- на уроке постоянно привлекает к себе внимание, вступает в пререкания при получении отрицательной отметки, вспыльчив и груб;
- манипулирует кругом друзей и знакомых, многие дети его боятся или заискивают перед ним;
- может лгать или жульничать, чтобы избежать ответственности за свои действия;
- на его поведение поступают жалобы как от детей, так и взрослых;
- не может обуздать свой нрав, так, как это умеют делать его ровесники;
- прогуливает школу, часто бывает в компании сверстников из других школ, районов;
- входит в состав небольшой девиантной группы, терроризирующей класс или школу;
- спекулирует на непонимании, враждебном социуме, избегает общественнополезной деятельности, поскольку это может быть истолковано как признак слабости.

	Программа действий	Отношение к окружающим
Аутсайдер	Приносит себя в жертву, подавляет свои желания, чувства и эмоции, страдает, испытывает тревогу; позволяет другим делать выбор за себя; избегает конфликтов, не достигает своих целей	Чувствует симпатию, вину или презрение по отношению к соперникам, достигает своих целей за счет усидчивости и интеграции вне школы
Агрессор	Добивается своих целей за счет других детей; предпочитает демонстративно выражать свои эмоции и причинять вред другим, делает выбор за других или оскорбляет, если его мнение игнорируют	Чувствует себя победителем, чаще нападает, чем защищается, как и аутсайдер, может оказаться в изоляции от сверстников
Уверенный в себе ребенок	Утверждает собственную позицию; действует в своих интересах; адекватно выражает свои чувства; уважает права других людей, своих целей обычно достигает, сохраняет уважение к себе и другим	Ощущает уважение к своим нуждам и способен открыто выражать свои мысли и чувства; имеет возможность достигать цели; стойко переносит конфликтные ситуации

И.А. Фурманов полагает, что агрессивное поведение подростка, как правило, бывает направленно против взрослых и родственников. Оно выражается во враждебности, словесной брани, наглости, непокорности и негативизме, постоянной лжи, прогулах и вандализме. Дети с этим типом нарушений обычно даже не стараются скрыть свое 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 тяжелых случаях наблюдаются дезорганизация поведения, воровство и физическое насилие.

У многих из этих детей нарушаются социальные связи, что проявляется в невозможности установить нормальные контакты со сверстниками. Такие дети могут быть аутичными или держаться изолированно. Некоторые из них дружат с гораздо более старшими или, наоборот, более младшими, чем они, или же имеют поверхностные отношения с другими молодыми людьми.

Для большинства детей, отнесенных 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 свое бездушное поведение и стараются обвинить других. Эти дети часто испытывают фрустрацию, имеют гипертрофированную потребность в зависимости, совершенно не подчиняются дисциплине. Их недостаточная социальность проявляется в чрезмерной агрессивности почти во всех социальных аспектах и в недостаточности сексуального торможения. Таких детей часто наказывают.

К сожалению, подобные наказания почти всегда усиливают выражение ярости, носящие дезадаптивный характер, вместо того, чтобы способствовать решению проблемы. Основной отличительной особенностью такого агрессивного поведения является одиночный, а не групповой характер деятельности.

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.

Важной и постоянной динамической характеристикой такого поведения является значительное влияние группы сверстников на поступки подростков и их чрезвычайная потребность в зависимости, выражающаяся в необходимости быть членом группы. Поэтому дети с такими нарушениями обычно дружат со сверстниками. Они часто обнаруживают интерес к благополучию своих друзей или членов своей группы и не склонны обвинять их или доносить на них. Существенной особенностью нарушения поведения с непокорностью и непослушанием является вызывающее поведение с негативизмом, враждебностью, часто направленное против родителей или учителей. Эти действия, встречающиеся при других формах расстройств поведения, однако, не включают более серьезных проявлений в виде насилия над другими людьми. Диагностическими критериями для такого типа нарушений поведения являются: импульсивность, раздражительность, открытое или скрытое сопротивление требованиям окружающих, обидчивость и подозрительность, недоброжелательность и мстительность.

Дети с указанными признаками спорят с взрослыми, теряют терпение, легко раздражаются, бранятся, сердятся, возмущаются. Они часто не выполняют просьб и требований, чем провоцируют конфликты с окружающими. Пытаются обвинить других в своих собственных ошибках и трудностях. Это почти всегда проявляется дома и в школе, при взаимодействии с родителями или взрослыми, сверстниками, которых ребенок хорошо знает.

Нарушения в виде непослушания всегда препятствуют нормальным взаимоотношениям с другими людьми и успешному обучению в школе. У таких детей часто нет друзей, они недовольны тем, как складываются взаимоотношения со взрослыми и сверстниками. Несмотря на нормальный интеллект, они плохо учатся в школе или совсем не успевают, поскольку не хотят ни в чем участвовать. Помимо того, сопротивляются требованиям и хотят решать свои задачи без посторонней помощи. Психологами доказано, что у агрессивного ребенка имеются нарушения в области восприятия. Данные нарушения тем более выражены, чем неоднозначней конфликтная ситуация (когда неясно, создана она непреднамеренно или намеренно). Агрессивные дети склонны приписывать окружающим дурные намерения, а неагрессивные — видят в их действиях результат собственной ошибки. К недостаточности когнитивных процессов относят: неспособность к эмпатии, ограниченность возможных стратегий преодоления конфликтов, фокусирование на конечной цели вместо обдумывания промежуточных шагов, непонимание мотивов, определяющих поступки, а также недостаточный уровень самоконтроля.

Для детей характерно саморазрушительное поведение, так как согласно клиническим наблюдениям американских психологов, инстинкт самосохранения окончательно формируется у человека только к 30 годам. Подросток 12-14 лет стремиться к бунту, желает, чтобы его заметили, о нем говорили, особенно бурно он противопоставляет себя взрослым, чтобы перегрызть пуповину детства. И если это ему удастся, то можно утверждать, что подросток сам престаёт ощущать себя ребенком и становится взрослым. Если же его удерживать от пубертатного бунта, происходит так называемый процесс заморозки, т.е.

родители, педагоги и другие воспитатели, стремясь сделать подростка милым и послушным, загоняют его в определенную поведенческую капсулу, откладывая на потом протестное поведение. Подросток, которого таким образом «заморозили», будучи уже сформировавшимся юношей, проявит себя с негативной стороны и будет бунтовать до тех пор, пока не восстановит баланс между личностными потребностями и социальными ожиданиями.

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. 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.

У детей при вступлении в контакт агрессия является средством проверки на прочность. Соприкасаясь, друг с другом, они выясняют, кто кого может «съесть», после чего акт поедания и подчинения производится незамедлительно. Тот факт, что объектом насилия со стороны подростков являются сверстники, учащиеся младших классов и даже учителя, объясняется очень просто — легкой доступностью добычи. Американский психолог А. Точ доказал, что у детей словесные оскорбления особенно часто провоцируют агрессивное поведение и применение физической силы, если несут угрозу репутации, мужскому достоинству и ведут к публичному унижению. Вероятность применения силы в ответ на оскорбление особенно велика, когда трудно избежать столкновения и когда провоцируемые действия носят серьезный и повторяющийся характер.

Агрессивное поведение, направленное против сверстников, встречается гораздо чаще, чем против взрослых. Во-первых, со сверстниками ребенок сталкивается ежедневно. Во-вторых, будучи слабым сам, он ищет жертву заведомо слабее себя, что вообще свойственно для тех, кто желает самоутвердиться. Мальчики-агрессоры доминантны. Девочки-агрессоры незаметны и изворотливы, агрессия с их стороны может проявляться в скрытой форме. Они высмеивают, подтрунивают, манипулируют кругом подруг, распространяют слухи и подстрекают других детей против персоны, которая им не нравится.

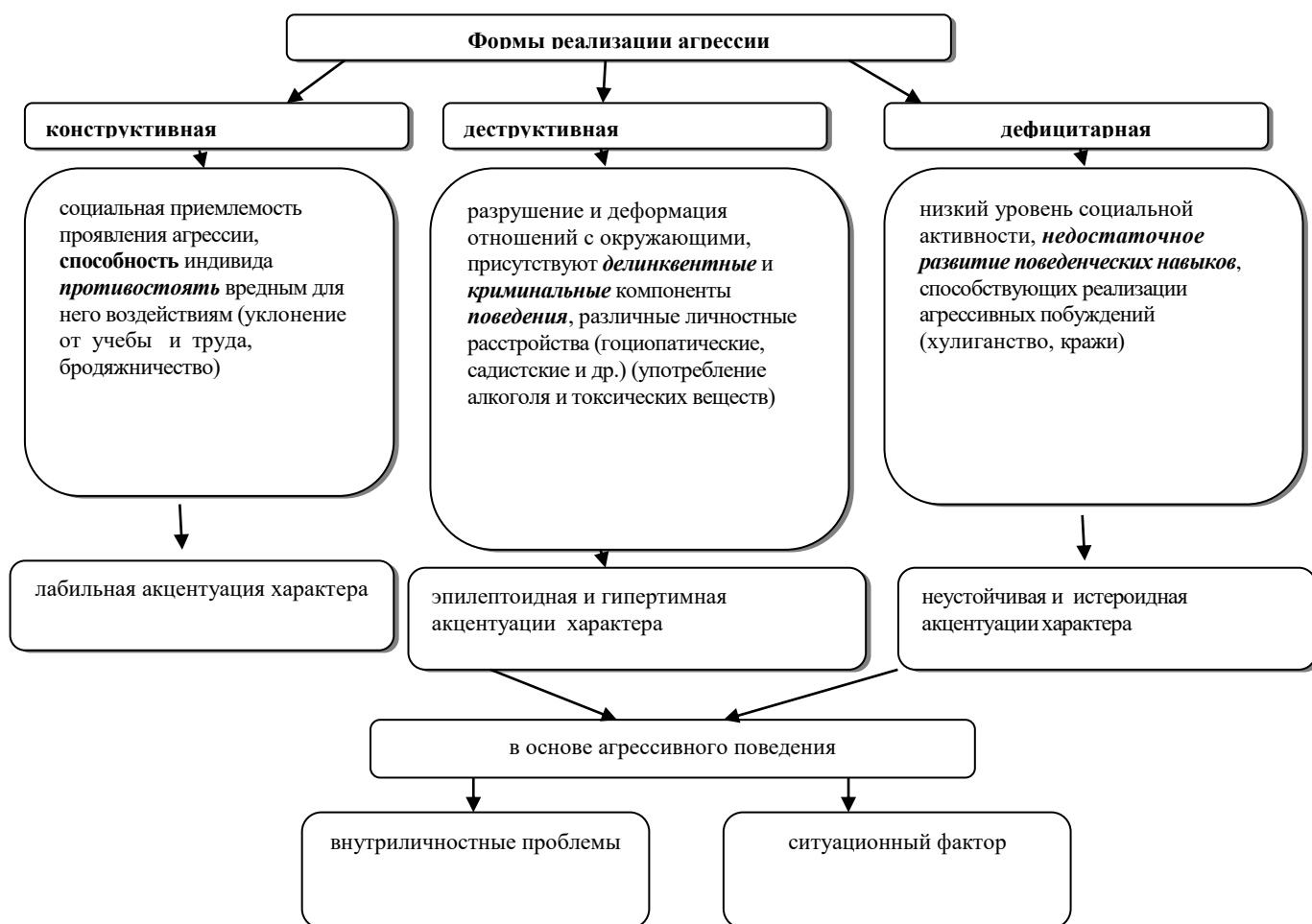
Конфликты между детьми возникают не только в ситуации конкуренции и борьбы за лидерство, но и некомпетентных действий или оценок педагогов. Проявление агрессивности в подростковом возрасте главным образом зависит от реакции отношения родителей и значимых взрослых к тем или иным формам поведения. Если родители и педагоги не замечают или относятся терпимо к любым проявлениям агрессии, то в результате возникают символические формы агрессии, такие, как упрямство, раздражительность, злость, вандализм и другие виды сопротивления.

Агрессивное поведение, наблюдаемое в раннем детстве, в дальнейшем зачастую приводит к проблемам со школьной адаптацией. Упрямство, вспышки ярости, неповиновение, склонность, раздражительность, которые появляются в 4-6 лет, в «итоге мостят дорогу» к деструктивным актам, в числе которых запугивание, вандализм, прогулы и побеги в 10-13-летнем возрасте. Не получившие профессиональной психологической консультации дети, став подростками, втягиваются в криминальную деятельность и злоупотребляют токсическими веществами. Они плохо учатся и плохо принимаются сверстниками. В отличие от других у них чаще наблюдаются депрессия и бегство от реальности.

«Трудные» дети уходят из школы по собственному желанию или их исключают за какие-либо дисциплинарные проступки. Как отмечает Ю.С. Пежемская, у истоков проблем агрессивного поведения ребенка в 80 % случаев лежат трудности связанные с неуспешностью его в учении, проблемная семья и школа являются зоной риска, местом передачи негативного социального опыта для значительного количества детей.

8. Формы агрессивного поведения подростков-девиантов с акцентуациями характера

Агрессия рассматривается как одна из основных биологических функций, определяющих способность индивида к целеустремленным действиям в межличностной сфере. Данная функция подвержена влиянию эндогенных и экзогенных факторов различной природы и способна принимать как нормальные, так и патологические формы выражения у подростков с девиантным поведением. В психодиагностической методике 13ТА Г. Аммона (1990) используется представление о трех формах реализации агрессии - «конструктивной», «деструктивной» и «дефицитарной», которое охватывает с единых психолого-психиатрических позиций как нормальные её проявления, так и патологические, или сопряженные с патологическими факторами личностной природы.



9. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Несмотря на созданную систему работы по профилактике эмоциональных нарушений у детей и подростков, продолжается рост числа школьников, испытывающих поведенческие проблемы, обусловленные высоким уровнем депрессии, стресса, апатии, высоким уровнем тревоги и страхов (среди них — страхи несоответствия, одиночества, смерти и др.); высоким уровнем агрессии, аутоагрессии (агрессия направленная на самого себя); сильными чувствами вины и обиды. Отсюда — неадекватная самооценка (либо заниженная, либо

завышенная), негативное самоотношение, рассогласованность образов «Я». Специфика этой категории детей заключается в том, что они находятся в остром эмоциональном состоянии. Без снятия острого эмоционального состояния, преодоления состояния переживания неудачи, без реабилитации «Я» невозможно провести коррекцию поведения.

Первый шаг. В работе с данной категорией школьников педагогам необходимо достичь гармонизации эмоциональной сферы подростков через организацию различных мероприятий и психологических акций, где школьник получит положительный эмоциональный опыт, у подростка появляются новые друзья, новые интересы, новые возможности:

- Общешкольные мероприятия типа «Минута славы», «Фабрика звезд» и пр., в которых эти подростки могли бы себя проявить и получить эмоциональное подкрепление.

- «Доска знакомства» или «Наши открытия». В каждом классе организуется доска, на которой размещается информация о подростке (фотографии, его творчество, его мечты, его обведенная рука, его пожелания одноклассникам, описание его предпочтений). Информация должна носить эмоционально положительный характер. Там может быть место для отзывов одноклассников и учителей. Через «Доску знакомства» «проходят» все дети класса.

- «День звезды», «День имени». Каждый день какой-либо ребенок (или несколько, в соответствии с именем) становится звездой дня (можно это как-то символически обозначать). В этот день все должны брать у него интервью, автографы, восхищаться им, хвалить и т.п.

- Организация «Выставки достижений», когда каждый подросток включается в какую-то интересную и богатую положительным опытом деятельность, а затем в классе (школе) организуется выставка его достижений.

Организация игр, которые способствуют отреагированию негативных эмоций.

Подобные мероприятия позволяют подростку почувствовать себя интересным, нужным, достойным, любимым. Это все способствует укреплению эмоционального ресурса.

Второй шаг — реабилитация «Я»

Этот шаг реализуется педагогом через различные мероприятия, позволяющие актуализировать образы «Я», переориентировать их, развить самоинтерес, идентифицироваться с положительными образами, сформировать адекватную самооценку.

Мероприятия:

- Организация клубов или студий, в работе которых будут участвовать разные дети. Психологический клуб работает в тематически ориентированном формате, и его цель — позитивизация «Я». Каждая встреча посвящена какой-то теме, которая раскрывается через активные, креативные формы работы. Примерные темы: «Имя», «Прошлое. Настоящее. Будущее.», «Достижения», «Мечты и желания»,

- Большие психологические игры,

- Индивидуальные коррекционные занятия.

Это все — укрепление личностного ресурса и позитивизация образа «Я».

И только при прохождении подростком первых двух шагов, при наличии эмоционального и личностного ресурсов можно делать третий шаг.

Третий шаг — переориентация поведения через различные программы и тренинги, целью которых является модификация поведения.

Способы профилактики и психокоррекции агрессивного поведения

Тактика запретов и наказаний. Она показана лишь при диагностике делинквентного и криминального типа поведенческой девиации, и ее применение при иных типах научно не обосновано и бессмысленно. Страх наказания не способен изменить аддиктивное, патохарактерологическое или психопатологическое агрессивное поведение.

Тренинг социальных умений. К нему прибегают в случае добровольного желания избавиться от агрессивных паттернов поведения, обучиться сдержанности. По данным Р. Бэрона и Д. Ричардсона, тренинг социальных умений при агрессивном поведении заключается в следующих процедурах:

- 2) моделирование, предполагающее демонстрацию лицам, не имеющим базовых

социальных умений, примеров адекватного поведения;

ролевые игры, предлагающие представить себя в ситуации, когда требуется реализация базовых умений, что дает возможность на практике проверить модели поведения, которым испытуемые обучились в процессе моделирования;

3) установление обратной связи - поощрения позитивного поведения («позитивное подкрепление»);

4) перенесение навыков из учебной ситуации в реальную жизненную обстановку.

Методы психологического консультирования или психотерапии при агрессивном поведении являются значительно менее эффективными по сравнению с психокоррекционными мероприятиями.

Психокоррекционные мероприятия.

Примерами таких технологий могут служить западные и отечественные **школьные программы предупреждения агрессивности и жестокости**. Школа избрана местом для предупреждения агрессивности и жестокости неслучайно по следующим причинам:

- легче предупредить агрессивность и жестокость, чем пытаться преодолеть ее, и поэтому начинать надо с их профилактики;

- в школах может складываться такая обстановка, что предупреждение агрессивности и жестокости и получение образования становятся взаимозависимыми событиями. Для того чтобы иметь возможность успешно учить детей, необходимо заниматься преодолением и профилактикой жестокости в их среде;

- дети могут быть лишены возможности развивать навыки неагрессивного поведения в семье и на улице. Тогда школа является единственным и важнейшим местом обучения терпимости.

10. ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ ЖЕСТОКОСТИ

10.1. Программа профилактики жестокости «Остановить жестокость»

Программа профилактики жестокости «Остановить жестокость», созданная в 1991 году в Калифорнии (1), предназначена для здоровых детей в возрасте 10-13 лет, посещающих массовую школу.

Методология программы - современная методология демократического обучения и воспитания, предполагающая владение учителем основами социально-психологической групповой работы и организации обучения детей в малых группах.

Методы обучения - мозговой штурм, общеклассная дискуссия, совместная работа в малых группах, анализ примеров жестокости.

Демократическая методология и групповые методы обучения создают эмоциональную атмосферу в классе, позволяющую детям поделиться тем, что они знают, высказать то, о чем думают, не опасаясь, что их мнение не является ценным или отличающимся от других. Учитель, в свою очередь, получает возможность руководить процессом обучения исподволь, обеспечивая детей необходимым и дирижируя групповой дискуссией.

Программа состоит из 8 тем, ознакомление с которыми занимает 14-16 школьных уроков по 45 минут.

Первая тема - определение жестокости. Класс получает возможность сформулировать собственное определение жестокости на основе анализа того, что жестокость означает для его учеников.

Вторая тема - изображение жестокости в средствах массовой информации. На протяжении двух уроков дети анализируют и объясняют для себя возможное влияние показа жестокости в средствах массовой информации на поведение людей и жизнь общества в целом.

Третья тема - техники нежестокости поведения в ситуациях, вызывающих напряжение или гнев. Дети узнают психологические приемы и получают возможность упражняться в избегании жестоких поступков в ситуациях, провоцирующих жестокость.

Четвертая тема посвящена избеганию жестокости. Дети изучают техники избегания потенциально опасных, с точки зрения провокации жестокого поведения, ситуаций.

Пятая тема - преодоление конфликтов. Ученики тренируются в анализе альтернатив жестокому поведению в конфликте.

Шестая тема посвящена праву человека на владение личным оружием.

Седьмая тема - философским принципам нежестокости, сформулированным Ганди и Мартином Лютером Кингом.

Восьмая тема - знакомит учеников с организациями, в которые они могут обратиться в поисках помощи.

Описание каждой отдельной темы состоит из следующих компонентов:

- задача,
- необходимое для ее решения время,
- краткая информация или сведения по теме,
- методы обучения, необходимые материалы,
- ход урока,
- оценка понимания детьми темы и расширение,
- продолжение темы во внеклассной работе с детьми.

Пример. Вторая тема «Разрешение конфликтов».

Задача. Обучение детей описанию нежестокости поведенческих альтернатив жестокому поведению в конфликтных ситуациях.

Необходимое время. Один урок.

Краткая информация. Разрешение конфликтов является процессом преодоления несогласия. Успешное разрешение конфликта обеспечивает возможность для нежестоких решений противоречий. На уроке учащиеся познакомятся с термином «разрешение конфликта» и тремя основными путями разрешения конфликтов. После общеклассного обсуждения того, как они справляются с конфликтами, дети получают возможность в малых группах, работая с избранным ими сценарием конфликта, продемонстрировать навыки разрешения конфликта нежестокими способами.

Методы. Общеклассная дискуссия, работа в малых группах.

Материалы. Мел, доска, плакаты, копии рабочих листков по два на каждого ученика и копии перечня сценариев конфликта по количеству малых групп в классе.

Ход урока.

1. Учитель напоминает ученикам, что на прошлых уроках они изучили некоторые способы управления своим гневом и того, как можно избегать драк. На сегодняшнем уроке будут изучаться некоторые другие аспекты избегания жестокости.

Объясните детям термин «разрешение конфликтов». Конфликт — это выражение несогласия людей друг с другом. Разрешение конфликта описывает процесс разрешения или преодоления несогласия.

Борьба, драки являются одним из способов разрешения конфликтов, но не лучшим. Сошлитесь на обсуждение драк во время работы над четвертой темой. Попросите учеников привести другие примеры того, как они справляются с конфликтами. Запишите примеры, приведенные детьми на доске.

2. Покажите детям плакат «Разрешение конфликта». Объясните им, что избегание конфликта, снятие напряжения, связанного с конфликтом и переговоры являются тремя способами разрешения конфликтов без борьбы и драки.

Избегание конфликта может выражаться в том, что ученик уходит с места борьбы, старается никого не провоцировать на драку или извиняется, если он вызвал у кого-то раздражение. Кроме того, откладывание разрешения конфликта по времени или использование чувства юмора могут снизить напряжение и уменьшить конфликт. Переговоры означают попытку найти компромисс по поводу вызвавшего конфликт вопроса.

Попросите учеников внимательно посмотреть на список способов избегания конфликтов, который записан на доске. Используют ли они перечисленные на плакате способы избегания конфликта?

3. Раздайте рабочий листок «Выбор» (см. иллюстрацию 1). Попросите учеников прочитать описание ситуации на листке про себя или вслух. Затем прочитайте и обсудите различные варианты концовок ситуации. Отметьте, что каждая концовка изображает свой путь разрешения конфликтной ситуации. Концовка первая - избегание конфликта. Вторая - снижение напряжения в конфликте. Третья - использование чувства юмора. Последняя - переговоры.

Обсудите различные пути разрешения конфликтов. Какой из них представляется ученикам наиболее эффективным?

4. Разделите класс на малые группы по 4-5 человек. Раздайте каждой группе рабочий

листок «Конфликты» (см. иллюстрацию 2). Попросите детей придумать 3-4 сценария (коротких истории), иллюстрирующих перечисленные конфликты. Для каждого разработанного ими сценария они должны придумать как минимум 3 возможных решения, демонстрирующих, что может случиться, если стили разрешения конфликта разные. Подчеркните, что все стили, тем не менее, должны быть нежестокими.

5. Пусть каждая малая группа выберет одного ученика в качестве своего представителя, который зачитает результаты групповой работы. Если время позволяет, попросите группы разыграть сценки, иллюстрирующие с помощью ролевой игры варианты нежестокости разрешения конфликтов.

Оценка понимания детьми темы.

Прослушайте детские сценарии для того, чтобы оценить их способность описывать подходящие нежестокости ответы на потенциально жестокие ситуации. Соберите и проанализируйте написанные группами сценарии и варианты разрешения конфликтов.

10.2. Психосоциальная технология по предупреждению жестокости «Реалии жестокости» (для старшеклассников)

Для учителей пособием предусмотрены планы уроков, для учащихся - учебные тексты.

Основная идея пособия состоит в предоставлении подросткам необходимой информации о жестокости в обществе в сочетании с обучением общению и навыкам избегания конфликтов и жестокости.

Пособие содержит пять тем, объединяющих по два урока каждая.

Первая тема «Жестокость в современном обществе» включает урок о понятии жестокости и положении с жестокостью в стране. Второй урок содержит информацию о преступлениях и преступниках.

Вторая тема «Оружие и жестокость». На первом уроке учащиеся узнают о смертности лиц, пользующихся оружием, на втором - о роли оружия в обществе.

Третья тема «Оружие и жестокость» продолжает знакомить подростков с информацией об оружии и жестокости. Подробно обсуждаются проблемы использования подростками оружия и неформальные подростковые объединения, носящие оттенок криминальности.

Четвертая тема «Жестокость во взаимоотношениях людей». Первый урок посвящен жестокости в семье, второй - жестоким взаимоотношениям между людьми в школе и других общественных структурах, в которых подростки так или иначе принимают участие.

Пятая тема «Предупреждение жестокости» объединяет три урока. Первый способствует выработке психосоциальных навыков предупреждения жестокости на уровне персонального поведения, второй - посвящен предупреждению жестокости в семье и школе, третий затрагивает проблему предупреждения жестокости в широких слоях общества.

Пример. Первый урок четвертой темы.

Описание плана урока для учителей

Задачи урока:

- ученики должны понять, что жестокость в семье влияет на всех ее членов без исключения;
- ученики должны идентифицировать четыре вида насилия, встречающегося в семьях;
- ученики должны усвоить основные характеристики дисфункциональных семей.

Ход урока

1. Напишите термин «жестокость в семье» на доске. Попросите учеников написать несколько предложений, поясняющих, что означает, по их мнению, жестокость в семье. Попросите учеников поделиться своими описаниями и выработать консенсус по отношению к термину. Сравните их определение с определением из текста пособия.

2. Скажите ученикам, что жестокость в семье означает насилие над ее членами. Подчеркните, что насилие может быть направлено против детей, супругов или стариков, живущих вместе с молодым поколением.

3. Рассмотрите четыре вида насилия, встречающегося в семье. Попросите учеников разыграть сценку, когда жертва насилия просит помощи у близкого друга. Пока одни ученики разыгрывают сценку, другие внимательно анализируют, о чем просит обиженный и какие советы ему дает друг. После окончания игры проанализируйте с классом, насколько реалистичными были советы друга. Обсудите все за и против того

или иного совета. Посоветуйте ряд лиц, к которым ученики могут обратиться за помощью: школьная медсестра, психолог, директор и т.п.

4. Зачитайте следующий текст: «Твоя лучшая подруга ведет себя странно. Она никуда не хочет идти и ничего не хочет делать, как раньше. Она сказала тебе, что хочет уйти из дома, потому что новый муж ее матери, который живет вместе с ними, постоянно хватает ее, и она больше не может этого переносить». Попросите класс наметить план действий для девушки, которая страдает от сексуального насилия со стороны мужа ее матери. Что напишут ваши ученики?
5. Пусть ученики ответят на следующие вопросы:
 - Что такое жестокость в межличностных отношениях?
 - Что такое жестокость в семье и как она влияет на членов семьи?
 - Каковы четыре вида жестокости, которые чаще всего встречаются в семье?
 - Что такое дисфункциональная семья? Перечислите четыре признака дисфункциональной семьи, присущие всем им одновременно.
 - Почему о случаях жестокости не всегда сообщают в милицию или другим людям, способным помочь?
 - Некоторые люди говорят, что эмоциональное насилие - наихудшая форма насилия, встречающаяся в семье. Объясните, почему вы согласны или не согласны с этим мнением.
 - Почему дети часто бывают жертвами семейной жестокости?
6. Попросите учеников перечислить внутренние защитные механизмы, которые они используют для того, чтобы избежать агрессии со стороны других людей. Дайте им возможность обсудить каждый.
7. Попросите учеников продемонстрировать, каким образом они используют язык движений для того, чтобы избежать агрессии.
 8. Объясните ученикам, почему неагрессивное настаивание на своем является хорошим способом избежать агрессии.
 9. Как самозащитное поведение связано с самооценкой? Попросите дать пояснения и примеры.
 10. Пусть ученики быстро заполняют бланк теста для избежания неточного понимания смысла термина изнасилования. Когда ученики заполнят тест, дайте им правильные ответы.

Тест

1. Некоторые женщины хотят, чтобы их изнасиловали
(ответ — ложь)
Изнасилование — жестокое преступление, которое никоим образом не предполагает желания жертвы.
2. Изнасилование — это физическое проявление страстного желания
(ответ — ложь)
Изнасилование — это использование силы для получения власти и управления поведением другого человека.
3. Алкоголь и наркотики способствуют изнасилованию
(ответ — правда)
Злоупотребление алкоголем и прием наркотиков способствуют изнасилованию, так как способность контролировать себя и принимать правильные решения снижается.
4. Изнасилование знакомым человеком также травматично, как и изнасилование незнакомым.
(ответ — правда)
Это правда, так как жестоко нарушает доверие к этому человеку.

Краткий план содержания текста для учащихся к уроку.

1. Перечисляются основные используемые термины: жестокость в семье, жертва, агрессор, эмоциональное, сексуальное, физическое насилие, словесные оскорбления (жестокость) и т.п.
2. Перечисляются основные положения, которые необходимо усвоить:
 - жестокость часто встречается в семьях;
 - некоторые виды злоупотреблений в семье являются проявлениями

- жестокости;
 - дети являются наиболее частыми жертвами жестокости в семье;
 - дисфункциональные семьи не в состоянии самостоятельно справиться с проявлениями жестокости.
3. Кратко описывается жестокость в семье.
 4. Описываются отдельные виды насилия: физическое насилие, словесные оскорбления, эмоциональная жестокость, сексуальное насилие.
 5. Рассматривается конкретный случай - история подростка.
 6. Описываются проблемные семьи.
 7. Перечисляются и описываются виды дисфункциональных семей: семьи, где кто-то страдает алкоголизмом, злоупотребляет наркотиками, семьи, где ее члены имеют низкую самооценку, семьи, где произошли какие-то непоправимые события (кто-то умер, кто-то не может найти работу).

При планировании и реализации школьных программ необходимо знать:

- подобные программы не могут стать панацеей от всех бед. В обществе, где социальная и правовая защищенность детей и подростков постоянно снижается, где качество школьного образования падает, а организованный досуг большинству оказывается не по карману, трудно радикально изменить положение с детьми с помощью любых школьных программ;
- проведение подобных уроков требует определенного психологического профессионализма, что может показаться людям без специального образования нелегким делом, а сами программы, конечно, несут на себе печать культурных различий. Ведь создавались они для детей в других странах. Тем не менее, предупреждение жестокости с помощью специальных программ - реальный вклад в воспитание «здесь и теперь», которое не может дожидаться создания отечественных программ или преодоления всех социальных условий, питающих жестокость. Дети, страдающие от жестокости и сами готовящиеся стать жестокими, растут сегодня, и это дети, окружающие наших детей и нас самих.

Иллюстрация I. Выбор

Иллюстрация содержит один сценарий и не менее четырех вариантов концовок. Ниже приведен сценарий и три возможные концовки.

Сценарий

А и В дружили с детского сада. Теперь они учатся в седьмом классе. Их дружба стала прочнее.

Прошло две недели с начала нового учебного год. Друзья завели обычай встречаться в раздевалке после уроков и вместе заходить в ближайший магазин, чтобы купить по шоколадке и поговорить немного перед тем, как разойтись домой.

В прошлую пятницу А как обычно купил шоколадку, а В нет. После этого между друзьями состоялся следующий диалог.

- Ты что разлюбил сладкое?
- Нет, просто не хочу.
- Да? Этого не может быть! Что случилось?
- Ничего. Если я не хочу чего-то, значит, уже что-то случилось?
- Слушай, не ври, а? Я тебя слишком хорошо знаю! Что случилось?
- Я сказал, ничего!
- Ладно, как хочешь, до завтра!

А свернул в переулок направо, а В закричал: «Подожди!» Он подбежал к А и сказал: «Я просто не хотел говорить тебе. Ребята из 10 класса меня останавливают каждый день по дороге домой и отбирают деньги. Они сказали, что, если я сегодня не принесу денег, они меня избьют».

- Вот это да? Этот номер у них не пройдет! Пойдем заявим в милицию.
- Ты что с ума сошел? Ты хочешь, чтобы они меня действительно избьют? Они предупредили, чтоб я не говорил никому, даже тебе.
- Ладно, мы им покажем.

Концовка 1.

— Что мы им покажем? Они никогда не отстанут.

— Но что-то же надо делать?

—Ничего не надо делать. Просто не надо с ними связываться. Ты же знаешь, в каком месте они тебя поджидают. Есть много дорог домой. Можно использовать каждый день разную, пока они не отстанут.

Концовка 2.

—Смотри, кто идет. Это С и Д из 11 класса.

А подошел к ребятам и немного с ними поговорил.

—Все в порядке. Они идут домой той же дорогой, что и ты. Один собирался к приятелю, который живет около тебя, а другой забирает младшую сестру из детского сада. Им все равно по пути. Давай пойдем вместе с ними.

Концовка 3.

—Пошли вместе. У меня есть идея.

Когда мальчики подошли к следующей улице, их остановили десятиклассники. Один из них обратился к В.

—Гони деньги, живо!

- Вы, ребята, опоздали, — ответил А.

— Поговори у меня!

— Нет, правда, у нас уже отобрали деньги ребята тоже из 10 класса. Мы думали, вы с ними вместе.

Десятиклассники побежали за угол.

— Ты что с ума сошел?

— Но ведь это сработало?

Иллюстрация 2. Конфликты

Иллюстрация содержит несколько конфликтов, обычно 10 или более, для того, чтобы детям было из чего выбрать. Ниже приведены пять возможных конфликтов.

1. Братья и сестры ссорятся из-за разных вещей. Они могут ревновать. Могут спорить о том, кому что принадлежит, «делить» друзей и одежду.

2. Родители и дети часто ссорятся по разным поводам. Иногда родители не дают детям достаточно свободы или считают, что дети не выполняют свои обязанности.

3. Иногда друзья привыкают поддразнивать друг друга, а поскольку они хорошо знают один другого, то получается это у них хорошо. Если один из друзей в плохом настроении, то ему неприятно, когда его дразнят, он может разозлиться.

4. В школу дети ходят не только для того, чтобы изучать различные предметы, но и для того, чтобы научиться общаться и взаимодействовать с людьми. Иногда в общении и взаимодействии с другими учениками или учителями ученик не согласен с ними.

5. Иногда люди берут что-то взаймы, а потом не отдают. Это может вывести из себя кого угодно.

РАЗРЕШЕНИЕ КОНФЛИКТА



ИЗБЕГАНИЕ КОНФЛИКТА - УЙДИ, ИЗВИНИСЬ

СНИЖЕНИЕ НАПРЯЖЕНИЯ - ОСТАНОВИСЬ НА МИНУТУ, ПОШУТИ

10.3. Программа «Гнев - это нормально: принятие собственного гнева как тема психологической работы в школе» (для 7-11-летних детей)

Принятие себя предполагает принятие своих чувств. Особую трудность традиционно представляет принятие тех эмоций, которые не нравятся самому человеку и вдобавок не являются социально поощряемыми — гнев — именно такое чувство.

Ребенок "знакомится" с гневом, как своим собственным, так и направленным на него, когда попадает в детский сад или первый класс школы. Именно с помощью гнева многие стеничные дети изживают напряжение первых месяцев школьной жизни, они реагируют гневом на замечания учителя, в форме "красного карандаша" отмечающего его несоответствие нормам и требованиям. Злость на себя или на "задачу" гораздо лучше, чем страх задачи и боязнь совершить ошибку.

Многие дети, к сожалению, хорошо знакомы с гневом еще до школы по своей семье, где встречаются вспышки родительского гнева. Однако родительский гнев, если он не превращается в жестокость, — это явление, к которому дети легко адаптируются. Гнев учителя действует на них более впечатляюще и может стать причиной школьного стресса или "школьной тревожности".

Свой собственный гнев, однако, является еще большей проблемой, так как дети хорошо знают, что "плохо думать о ком-то нехорошо". К средним классам школы количество гнева так велико, что он проявляется во всем: надписях, выкриках, рисунках (вспомните классическое "Несуществующее животное"), но самоуважение при этом катастрофически падает. По данным автора, подавляющее большинство подростков 13-15 лет полагают, что "гнев — плохое чувство" (85%), "сильную злость по отношению к чему-то или кому-то испытывают только плохие люди" (78%), "когда люди злятся, они становятся хуже" (74 %).

Вместе с тем, по мнению многих исследователей процессов личностного роста, принятие и конструктивное использование собственного гнева является не только привилегией зрелого человека, но и собственно одним из показателей личностной зрелости. Принятие своего гнева предполагает, во-первых, принятие ответственности за чувство гнева и, во-вторых, разведение переживания гнева и поведения, вызванного гневом.

Основной результат по тесту коммуникативной компетентности, проведенном в Московской области, - запрет на выражение отрицательных эмоций, который напрямую транслируется достаточно часто старшим поколением (учителями и родителями). Неумение проявлять свои отрицательные эмоции приводит к преобладанию зависимого, неуверенного и уступчивого поведения, особенно в провоцирующих ситуациях, когда нужно отстаивать свои права. Вместе с тем (по методике Басса-Дарки) получены результаты, которые показывают, что агрессивность не оказывает влияния на общительность и число контактов со сверстниками, в то время как подростки с высокими показателями враждебности часто ощущают себя одинокими.

Таким образом, принятие гнева является существенной частью работы по принятию себя, по формированию конструктивной "Я-концепции". Без систематической работы в этом направлении человек не может полноценно контролировать себя и выбирать достойное поведение, то есть вести себя в задевающих ситуациях "твердо, но доброжелательно". Особенно важно отметить, что такую работу должны вести *подготовленные педагоги и психологи*, так как педагоги часто не могут решить собственную проблему принятия гнева.

Обучение работе с собственным гневом должно начинаться в начальной школе и продолжаться до самого окончания школы.

Цели и содержание программы "Гнев — это нормально" для 7-11-летних.

На *первом этапе* работы по принятию своих чувств основное внимание мы уделяем "разрешению на гнев". Программа называется "Гнев — это нормально" и проводится под девизом "Человек имеет право на любые чувства". У детей этого возраста (да и всех следующих возрастов, если не проводилась специальная работа) нет убеждения, что он имеет право чувствовать все, что он чувствует. Для успешной организации и проведения этого важного этапа работы психолог должен начать с учителей и родителей.

Современный школьный учитель, как и тридцать лет назад, боится чувств учеников и всячески игнорирует их в процессе урока. Вслед за ним начинают бояться своих чувств и дети. Классическая ситуация: весь класс приступил к самостоятельному решению задачи, а у Вани Птичкина она, похоже, не получается. Он сначала сопит, потом краснеет, потом отбрасывает в сторону тетрадь и ломает ручку. Что делает в этой ситуации учитель? Как правило, говорит что-нибудь вроде: "Ну-ка, прекрати немедленно! У твоей мамы что, денег очень много?".

За этими словами и стоит тот самый страх перед чувствами, они игнорируются учителем, как несущественные, важным признается только неподходящее поведение. Поведение-то действительно неподходящее, и ученик понимает это. Он начинает сердиться на себя за то, что он сердится на задачу, чем увеличивает количество гнева внутри себя как минимум вдвое.

Каким может быть конструктивная реакция учителя в подобной ситуации? Вот что предлагает Дон Динкмеер:

— Ваня, ты сердишься? (ответ легко читается по глазам — в них чувство вины).
Задача?

Ваня кивает молча.

— Ничего удивительного, это очень трудная задача, я сам часто сержусь, когда не получается что-нибудь.

— Можно я посмотрю, что ты уже сделал? (Дождается ответа "да", только потом берет тетрадь). (Далее учитель находит позитив в том, что видит, даже если написаны только условия задачи. Главное — ни слова не говорить об ошибках, так как страх ошибки и занимает сейчас все мысли Вани).

— Ты совершенно правильно написал условия. Какой молодец, даже в обозначениях все верно, ни одной ошибки. Или:

— До этого места все абсолютно верно, какой молодец! И посчитал правильно, и записал аккуратно (Вместо: "С этого места — все неверно!").

Только после этого можно предложить помощь в решении задачи. Волшебные слова: "Ничего удивительного! Это действительно трудное задание! Я сам испытываю подобное, когда не получается" должны стать привычными для учителя, так как именно они и воплощают принцип гуманистической психологии: "Человек имеет право на любые чувства". Практическое следствие такого взаимодействия очевидно. Ребенок: получив разрешение чувствовать то, что он чувствует, от значимого взрослого, легко успокаивается. Гнев исчезает, открывается "вход в интеллект", который был, как пробкой закупорен сильным гневом. Учитель: вместо бесполезного повторения условий задачи или императивного «подумай!» за те же полторы минуты добивается желаемого: Ваня Птичкин возобновляет попытки решить задачу. Нет побежденных и униженных, выигрывают все.

Таким образом, работа психолога по проблеме "Принятие гнева" начинается с учителей и родителей, которые, кстати, как правило, принимают ее с энтузиазмом, так как устали от осознания собственной воспитательной беспомощности, применяя указание на ошибки и игнорирование чувств в качестве дежурных педагогических приемов.

Второй этап работы по принятию гнева для начальной школы — это классный час или серия классных часов, в ходе которых дети узнают о том, что все люди, оказываются, испытывают чувства гнева: не только дети, но и взрослые, и даже учительница, и даже директор.

Гнев — это нормальное чувство, которое есть у всех людей, пока они живы. Раз гнев дан человеку, значит, он для чего-то нужен ему. Основное содержание беседы - найти сильные стороны гнева. Дети без особого труда отвечают на вопрос: "Что было бы, если бы мы не умели сердиться и не чувствовали гнева?". Они обнаруживают, что гнев нужен для того, чтобы сигнализировать человеку, что кто-то или что-то ущемляет его права, а также что гнев возникает, когда чего-то хочется, а получить или достать это не можешь. С помощью своего гнева люди понимают, что кто-то ведет себя плохо (один мальчик бьет другого или отнимает что-то), научаются отличать то, что им нравится, от того, что им не нравится.

Здесь учитель может поинтересоваться, в какой последовательности происходят события: сначала я понимаю, что это плохо, а потом сержусь, или сначала сержусь, а потом понимаю, что раз я сержусь, значит, это что-то плохое?

Дети на примерах из собственной жизни приходят к выводу о том, что у гнева есть важная сильная сторона - он источник энергии, в нем как в волшебной капсуле с "супергорючим" собрано много энергии. У рассерженного человека вдруг появляются силы и смелость совершать активные действия. А у спокойного человека часто не хватает решимости начать что-то делать. Следовательно, гнев - это лекарство от равнодушия.

На **третьем этапе** учитель вводит различие между гневом как чувством и гневливым, агрессивным поведением. Он говорит детям о том, что люди делятся на "плохих" и "хороших" не по критерию "хорошие не сердятся, а плохие сердятся", а по совсем другому принципу: "хорошие используют свой гнев в целях созидания, справляются с ним, а плохие сами подчиняются гневу, становятся его рабами и действуют в гневе разрушительно, например, дерутся или ломают что-нибудь, или говорят обидные слова, а потом, придя в себя, чувствуют вину и начинают извиняться». Далее разговор строится вокруг того, как *научиться управлять гневом*.

Для детей данного возраста для этой цели прекрасно подходят простейшие *релаксационные упражнения*, в частности, глубокое дыхание, направленное воображение и пр.

Большое впечатление производит классная дискуссия на тему: "Как можно применить гнев с пользой для себя и других?". На ней обсуждаются вопросы:

1. Чего лучше не делать в гневе?
2. Как выглядит человек, который сильно рассержен (нарисовать или изобразить).
3. Может ли гнев помочь победить страх? Как? Приведите примеры из собственной жизни.
4. Что делает в гневе человек, который может управлять гневом (обсуждаются виды разрядки напряжения через двигательные упражнения, тяжелую работу, спорт)? Что делают мама или папа, когда они "в плохом настроении" и сильно возбуждены? (стирают, убирают, колют дрова, выбивают ковры, устраивают пробежку по парку, копают огород), — вот варианты подходящего опыта достойного совладания с гневом, вполне понятные детям этого возраста.

В ходе классного часа используются куклы, от имени которых можно вести повествование (например, Баба Яга и Василиса Прекрасная, Злой Гном и Добрый Гном). Также используется собственный опыт учителя. Если дети испытывают затруднения в примерах того, как это бывает с ними, учитель рассказывает про себя, причем использует не только положительный, удачный опыт, но и свои ошибки. На этих занятиях ученики могут также научиться определять некоторые ситуации, вызывающие у них гнев, а сам учитель лучше понимает теперь, когда на уроке нужно сделать перерыв для эмоциональной разрядки и снятия напряжения.

10.4. Программа «Гнев - это нормально: принятие собственного гнева как тема психологической работы в школе» (для 11-14-летних подростков)

Цели и содержание программы.

При переходе в пятый класс ученики вновь попадают в ситуацию стресса, связанную с переходом к новым требованиям, которые к тому же предъявляются не одним учителем, а разными учителями. Все это вызывает большое количество отрицательных эмоций: гнев, страх, тревогу, депрессию и апатию. Среди них гнев — наиболее обнадеживающая эмоция, которая может стать предпосылкой для активного и позитивного изменения сложившейся стрессовой ситуации.

Основное внимание в программе по принятию гнева теперь уделяется *уверенному поведению как альтернативе агрессивному поведению*. Это тем более актуально, так как при переходе к раннему подростковому ученики особое внимание начинают уделять общению со сверстниками. **Цель этапа** - научить видеть конструктивную альтернативу агрессивному поведению, начать формировать свой собственный стиль совладания с гневом.

Существует большое количество приемов обучения конструктивному взаимодействию, в данном сборнике представлены две программы в виде тренингов уверенного поведения и программы "Как дружить с собой и другими". В нашем случае программа тренинга уверенного поведения строится вокруг противопоставления двух формул: "Крутой" = уверенное поведение + много агрессии. Сильная личность = уверенное поведение + много поддержки".

Целями программы на данном этапе являются, таким образом, обучение *рефлексивным навыкам* для более глубокого знакомства с собственным гневом, а также обучение навыкам поведения, характерным для уверенного стиля общения.

Программа включает на новом этапе уже "пройденное" в начальной школе содержание в виде концепции о гневе как полезном инструменте ориентации в мире, а также более разнообразную информацию о том, как "укротить" гнев.

В развитие концепции о чувстве гнева младшим подросткам впервые дается понятие о целях гнева.

Гарри МакКей так пишет об этом: "Мы хорошо представляем следствия, но не цели нашего гнева. Цели скрыты, прежде всего потому, что они часть концепций, заложенных в очень раннем возрасте. О целях собственного гнева можно судить по тем целям, которые вообще можно выделить и которые свойственны всем людям. Эти цели следующие:

1. Установление контроля над другими или власть.
2. Избегание близости с другими (избегание доминирования кого-либо или чего-либо над собой).
3. Мщение.
4. Победа в споре (доказательство своей правоты).
5. Защита и восстановление нарушенных прав (своих или чужих).

Рассмотрим подробнее **пять целей гнева**.

Власть. В ходе тренинга рассматриваются естественные следствия и предлагаются конструктивные способы достижения указанных выше целей, способы, исключающие агрессию. Так, принимая участие в дискуссиях о власти и властолюбцах, подростки начинают понимать, что:

а) сильная личность — это человек, который умеет "властвовать собою", а не другими, то есть не принимает решения за других, но не позволяет другим принимать решения за себя;

б) люди не любят контроля над собой, и поэтому властолюбцы часто сталкиваются с сопротивлением, агрессией и мстостью в свой адрес;

в) даже подчинив другого с помощью страха и агрессивного поведения, властолюбец не получает того, что он в глубине души хотел бы получить, — хорошего к себе отношения; основная проблема властолюбца: его боятся, но не любят.

Таким образом, размышляя о мифах о власти, подростки постепенно приходят к мысли о том, что агрессивность - это способ скрыть свой страх, под гневом всегда прячется опасение, что тебя не любят. Напротив, чем сильнее и мудрее человек, тем он доброжелательнее, так как в его отношениях к людям нет страха, ибо он их не боится.

Нужно отметить, что большинство этих мифов характерно также для родителей подростков, искренне желающих, чтобы их дети были сильными, чтобы никто не мог их обидеть, для чего они всячески поддерживают их агрессивное поведение.

Избегание доминирования кого-либо или чего-либо над собой. В этой цели есть конструктивная составляющая - человек имеет право сам принимать решения. Однако не позволять управлять собой другому можно научиться, если ты готов отвечать за последствия своих выборов и умеешь вести себя твердо, уверенно, но доброжелательно. Почему уверенное, но доброжелательное поведение лучше агрессивного? Гнев, постоянно используемый для сохранения дистанции, имеет опасную сторону - разрушаются связи с людьми и ощущение близости к ним. Человек ощущает одиночество и жизнь теряет смысл. Это ощущение бессмысленности своей жизни и "никому ненужности" и есть расплата за привычку сохранять дистанцию с помощью агрессии. И наоборот, принятие неизбежного доминирования обстоятельств или ситуации над собой дает ощущение нужности ("Я нужен младшему брату, хотя он стесняет мою жизнь самим фактом своего существования").

Мщение. Гнев может быть орудием мщения, одним из способов вредить. Однако за гневом здесь лежит более сильное чувство, ибо месть всегда возникает в ответ на обиду, принесшую внутреннюю боль. Подростки видят много фильмов о мстителях и могут легко найти подтверждение мысли о том, что мщение может принести удовлетворение, но никогда не делает человека счастливым. Мстители не находят радости в мщении, даже в справедливой мести много горечи и печали, только в любви находят они лекарство от внутренней боли.

Победа в споре. Доказательство своей правоты только тогда имеет конструктивный смысл, когда не ущемляет права другого также быть правым. Гнев же обычно возникает для утверждения формулы "Я прав, ты не прав". Когда аргументы такого спора исчерпаны, люди переходят на личности, кричат, перестают слышать друг друга. Это иллюзорный способ повышения самоуважения, он напоминает наркотик, требуется постоянное увеличение дозы, эффект значимости возникает только пока человек доказывает правоту; как только он замолкает, возникает ощущение неуверенности и страха. Альтернативой будет такое разрешение ситуации конфликта, в которой оба участника оказываются победителями, ведь никто не любит проигрывать. Чтобы принять эту мудрую позицию, человек должен сосредоточиться на том, что он получает, чего он желает, и перестать сравнивать себя с другим, его желаниями, доходами и прибылями.

Защита и восстановление нарушенных прав (своих или чужих) - это благородная цель, которая, однако, не оправдывает агрессивного поведения. Для достижения этого достаточно вести себя твердо, установить границы и правила и отстаивать их.

Понятие о целях гнева позволяет дать подросткам рефлексивные упражнения типа: "Опиши, в каких ситуациях ты чувствуешь гнев?", "Каковы цели твоего гнева?", "Как ты можешь достигать этих целей, используя вместо агрессивного поведения твердость и доброжелательность?"

Такие упражнения естественным образом выводят на тренинг навыков конструктивного взаимодействия. Организуя тренинговые занятия, полезно уточнить по тестам или по отчетам участников обучения, в каких именно ситуациях они чувствуют особое раздражение и гнев, что вызывает их негодование и даже ненависть?

По данным нашего обследования, к ситуациям, в которых большинство подростков выбирает агрессивный или зависимый стиль поведения, относятся ситуация ответа на несправедливую критику и ситуации, когда тебя "используют" или "подставляют". В этом возрасте полезно давать навыки уверенной просьбы, уверенного требования, ответа на справедливую и несправедливую критику, сопротивления манипулированию ("что делать, когда на тебя наезжают?"), навыки твердого отказа ("как сказать "нет" и не потерять друзей?").

Методов обучения этим навыкам существует множество, нам представляется полезным позволить подростку прожить и прочувствовать все три стиля поведения: зависимый, агрессивный, уверенный.

Принятие себя и своего эмоционального мира является темой программы "Я и мой характер: кто кого?", также представленной в этом сборнике. Соответствующие данной теме модули из программы о характере могут использоваться в данной теме, особенно в том случае, если состав подростковой группы включает стеничных подростков (гипертимов, которые легко гневаются, эпилептоидов, которые с трудом изживают гнев и враждебность и т.п.).

10.5 . Программа "Гнев — это нормально" для старшекласников

Цели и содержание программы. В 15-17 лет старшекласники уже, как правило, имеют достаточно жизненного опыта и рефлексивных умений, чтобы исследовать свой гнев глубоко и всесторонне. Содержание программы будет сильно зависеть от общей психологической культуры и осведомленности конкретной группы подростков. Однако, составляя эту программу, мы старались подобрать упражнения и техники, которые одинаково хорошо работают вне зависимости от того, знают ли они, что такое "бессознательное" или нет.

Цели программы:

1. Создать условия, в которых для участников группы станет возможным принятие ответственности за свой гнев.

2. Предложить упражнения и рефлексивные процедуры, позволяющие участникам группы обнаружить корни своего гнева (иррациональной агрессивности) в определенных ситуациях.

3. Создать условия и предложить способы выбора альтернативных чувств.

Для достижения этих целей в нашей программе предлагается три этапа психологической работы в тренинговой группе.

Первый этап посвящен анализу ситуации порождения гнева каким-то событием и роли убеждений и концепций в возникновении «отношения» человека к событию.

Выполните задание в форме психологической лабораторной работы: попробуйте осознать, как появляется гнев?

Допустим, происходит какое-то событие: ваш младший брат взял ваш велосипед и сломал его. Ваша реакция? Вы осознаете, что ваши права ущемлены, что вам нанесен урон и что младший брат ослушался вас, не подчинился запрету, вы также осознаете, что он не прав вы кричите: "Идиот! Зачем ты вообще поехал туда? Я тебе говорил, НЕ брать велосипед, или нет?! Его же теперь не починишь! Какой я дурак, что не запер его на замок!". Гнев усиливается в ходе произнесения этой тирады.

Итак, подобные тирады, назовем их "горячительные слова", способствуют появлению и усилению гнева. Эти слова повторяются вновь и вновь, вы убеждаете себя в их правильности и становитесь все агрессивнее.

Горячительные слова (неважно, произносятся ли они вслух или «про себя») имеют такие особенности:

1) они драматизируют ситуацию: она становится не просто раздражающей и неприятной, но «ужасной», «невыносимой», «катастрофической»;

2) с помощью этих слов вы сообщаете себе, что «ничего нельзя исправить», и, конечно, поверив им, перестаете думать о том, как можно было бы это исправить;

3) в них обязательно упоминается о том, кто виноват и что должен или не должен был делать кто-то другой («Ты не должен был ехать туда, ты не должен был брать велосипед»), то есть речь идет об ответственности другого, а также о том, что вы лучше знаете, что должен делать другой человек, и это знание является вашим твердым убеждением.

Известный психолог Альберт Эллис, исследуя процесс возникновения агрессивных мыслей, предложил полезную схему. Начиная с 9 класса, подростки «усваивают» ее с поразительной легкостью, чего нельзя сказать о взрослых.

Допустим, есть *Событие* (факт) и эмоциональная реакция человека на произошедшее - *Чувства*. Задайте вопрос о том, что следует из чего: С из Ч или Ч из С? В ходе дискуссии подростки начинают понимать, что в этой логической схеме не хватает еще одного компонента — *Отношения* к «С», то есть моих ожиданий и принципиальных убеждений относительно «С». Таким образом, «Ч» — это результат согласования между «С» и «О». Если событие и мое ожидание не согласуются, я испытываю гнев. Он не должен был брать, но взял. Он должен был слушаться меня, но не послушался. Мой гнев обращен на брата, который не соответствует моим ожиданиям от него.

Польза СХЕМЫ «С — О — Ч» в том, что с ее помощью открывается иной путь совладания с гневом, путь, отличный от простой релаксации и канализации гнева. Это путь смены отношения к происходящему событию.

Более подробно фрагмент сценария тренинга о том, что есть факт и на чем строятся наши чувства, дается в разделе в книге "Тренинг и навыки конструктивного взаимодействия с подростками" (см. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А., 1997, с. 180-185). При элементарных модификациях предложенные в сценарии упражнения эффективно «работают» на решение проблемы гнева у старшеклассников. Так же, как и для взрослых, основным следствием усвоения этой схемы становится «чувство ответственности за свои чувства». Нужно отметить, что бегло описанная процедура — это базовая основа любого тренинга ответственности в самых разных школах. Разные психотерапевты предлагают разные методы убеждения человека в том, что мир нейтрален, а «наша жизнь — это то, что я о ней думаю».

Вывод первого этапа, таким образом, следующий: гнев порожден вовсе не событиями реальной жизни, а моим отношением к этим событиям.

Второй этап работы более глубокий. Он посвящен «голосам и событиям прошлого», которые на бессознательном уровне сформировали ряд убеждений человека, порождающих сильный гнев. Именно травмирующие переживания детства являются причиной «неуправляемого» гнева, когда ресурсы произвольности в некоторых ситуациях исчерпываются и человек не может справиться с собой. Часто гнев иррационален. Тон голоса, отдаленное внешнее сходство, жест или какая-то манера человека, с которым вы, может быть, только что познакомились, может вызвать немотивированный гнев. Гнев, порожденный детскими обидами, но направленный на что-то случайное - тему разговора, просьбу этого нового знакомого или на него самого. Обнаружить нити, тянущиеся из детства, очень трудно без специальных условий. Эти условия и предлагаются на втором этапе работы со старшеклассниками по теме «Гнев - это нормально».

Способ, который предлагается в этой программе, называется визуализация прошлого. Мы предлагаем мысленно вернуться в прошлое и представить сцены гнева, агрессии, направленной на вас или тех людей, которые, обижая вас, вызывали вашу агрессию. Эта процедура может быть болезненной для участников группы, поэтому она требует специальной подготовки группы и создания определенной атмосферы доверия и защищенности. Визуализации не всем даются легко, поэтому начинать можно с простых упражнений: «Закройте глаза. Сделайте несколько глубоких вдохов и представьте... цветок. Попробуйте увидеть его как можно более подробно: как он освещен? Какие у него лепестки? Есть ли листья? К чему он прикреплен или как растет? Добавьте слуховые ощущения. Слышите ли вы какие-то звуки? Добавьте тактильные ощущения. Каков он на ощупь, мысленно прикоснитесь к нему, добавьте запах. Вы чувствуете его запах? Добавьте вкусовые ощущения... и т.д.». Поделитесь в парах тем, что вы увидели.

По этой же схеме попробуйте сделать упражнение на визуализацию болезненных переживаний и травмирующих ситуаций.

1. С закрытыми глазами сделайте несколько медленных глубоких вдохов, расслабьтесь.

2. Внутренним взором найдите в вашем прошлом ситуацию, наполненную гневом (открытым или скрываемым). Идите как можно дальше в прошлое, вспомните ситуацию, которая повторялась часто.

3. Когда вы выбрали какую-то конкретную ситуацию, попробуйте конкретно и четко увидеть участников ситуации, обращайтесь внимание на жесты, слова, выражение лиц и пр. Обратите внимание на ваши собственные тон голоса, слова и жесты.

4. Обратите внимание на свои чувства: что вы чувствуете кроме гнева? Страх? Возбуждение? Вину?

5. Вздохните несколько раз глубоко и медленно. Постепенно, не открывая глаз, перенеситесь в настоящее, представьте комнату, в которой проходят наши занятия. Откройте глаза и расскажите партнеру о том, что с вами было. Вариант: запишите в дневник впечатления от упражнения.

Третий этап посвящен поискам альтернативных опосредующих схем для тех, кто не удовлетворен своим гневливым поведением и своими переживаниями, связанными с гневом.

Если вам не нравятся последствия вашего иррационального гнева, попробуйте выбрать альтернативное отношение к прошлому и настоящему, вызывающему у вас гнев.

«Прохладные мысли» и как научиться ими пользоваться

Гнев является следствием моих размышлений. «Горячительные мысли» акцентируют внимание на требованиях, которые я предъявляю к другим, к себе и к жизни в целом. Эти требования начинаются с таких слов: «никто не имеет права», «ты должен», «я обязан», «я требую» и т.д.

Попробуем предположить, что «никто никому ничего не должен». А если представить, пусть на несколько минут, что «никто не приходит в этот мир, чтобы удовлетворять моим ожиданиям»? Что тогда произойдет с моими чувствами по отношению к сделанному младшим братом, например? Когда мы перестаем говорить на языке долженствования, исчезает драматизация и безысходность произошедшего. «Самое страшное, что могло бы быть» превращается в небольшое препятствие или в невезение. Когда мы перестаем говорить на языке долженствования, мы перестаем обвинять кого-то в том, что он не соответствует нашим ожиданиям - само произошедшее не станет от этого приятным, но исчезнет разочарование.

Итак, столкнувшись со своим гневом, ищите систему долженствования: кто (или что) задолжал вам? Кому должны вы? Ответ на эти вопросы и будет ключом к «горячительным» мыслям.

Зрелый человек отличается реалистическим видением мира. Один из способов видеть мир реалистически - помнить о том, что люди не могут быть безупречными и имеют право ошибаться, что никто из людей (включая наших родителей) не пришел в этот мир, чтобы удовлетворять твоим ожиданиям, а также помнить, что каждый человек своим путем идет к зрелости.

Вспомним исходный случай. Какими могли бы быть «прохладные» мысли по поводу сломанного младшим братом велосипеда?

"Почему он сломал его? Может быть, проблема просто в том, что он не умеет кататься, но очень хочет научиться? Тогда нужно поучить его. А может быть, он отомстил мне за что-то, сломав мою вещь? Это означает, что я чем-то сильно обидел его. Может быть, поговорить с ним об этом спокойно сегодня вечером? А может быть, у него были серьезные и уважительные причины ехать туда, куда я ему не разрешил?».

В случае, когда кто-то действительно нарушает ваши права, действуя по принципу: «Ты мне ничего не сделаешь», просто будьте твердыми. Скажите себе: «Это несправедливо, и это должно быть исправлено (остановлено), хоть это занятие и не доставляет мне удовольствия». Прежде чем подтвердить свои слова действиями, сделайте вот что:

- прямо и спокойно сообщите человеку, что он нарушает ваши права;
- делайте это еще и еще раз в тех случаях, когда ваши права нарушены; человек имеет право знать, что он нарушает чьи-то права. Скажите ему (или ей): «Уважай мои

- права, и я буду уважать твои!»;
- если он (или она) не желает обсуждать условия мирного сосуществования, предложите выбирать в такой форме: «Выбирай, ты перестанешь делать то, что ты делаешь, или мне придется..., хотя мне вовсе не хочется делать это». При этом речь далеко не всегда идет о физических воздействиях, есть множество способов проявить твердость без рукоприкладства.

Заключительное упражнение:

1. В своем блокноте опишите ситуации, вызывающие у вас гнев.
2. Опишите ситуации объективным языком, то есть так, как каждую из них зафиксировала бы видеокамера.
3. Определите цели своего гнева (по списку, приведенному выше).
4. Запишите как можно точнее свои «горячительные» речи.
5. Предложите альтернативу в виде «прохладных» мыслей.
6. Какие новые чувства появились у вас теперь? Таким образом, на третьем этапе в ходе разнообразных психологических процедур можно создать условия, в которых подростки не только осваивают новые способы совладания с гневом, но и захотят их использовать.

В данной программе поддержка используется двояко. *Во-первых*, все участники группы, работающие в данной программе, получают много поддержки, тем больше, чем больше компонент враждебности в их агрессивном поведении. *Во-вторых*, поддержка является в этой программе предметом специального изучения. Все члены группы учатся оказывать поддержку друг другу, своим близким и самим себе. Многочисленные упражнения и приемы, отработка которых является обязательной составляющей тренинга, подобно градуснику, точно указывают «температуру» агрессивности того или иного подростка, так как враждебно настроенному человеку они просто не даются. Подробнее об этих упражнениях можно прочитать в книге С.В. Кривцовой, Е.А.Мухаматулиной "Тренинг и навыки конструктивного взаимодействия с подростками", М., Генезис, 1997.

10.6 Тренинг управления агрессией

Термин «агрессия» (aggression) буквально означает «двигаться на», «наступить». Наиболее близкими к нему будут понятия «прогресс» - движение вперед, развитие и «регресс» - движение назад. Изначально «быть агрессивным» предполагало что-то типа «двигаться в направлении цели без промедления и сомнения». В дальнейшем с этим словом связывали механизм намерения или завоевания, причинение ущерба (физического или психического), вреда; нарушение принятых правил или норм.

Традиционно в генезисе агрессию объясняют как своеобразную защитную реакцию, как деструктивную тенденцию в области субъектно-субъектных отношений. Однако защитные реакции не исчерпываются агрессией, существуют еще и другие виды защитного реагирования, такие как депрессия, беспокойство, тревога, страх. Об агрессии можно говорить только тогда, когда действия одного человека направлены непосредственно против другой персоны, а не на его действия. Например, если сказать человеку, что он очень громко говорит и поэтому его трудно понять, то по своему содержанию это не агрессия, хотя по своему невербальному ряду таковой может и являться, но если сказать по-другому: «Ты болван, приятель», то это она самая!

По механизму происхождения агрессию можно считать частной формой стенических эмоционально регулируемых действий, в которых осуществляется отождествление своего «Я» со своими периферическими проявлениями. По сути, в агрессии заключена двойная ошибка. Первая — когда, злясь, мы проецируем, приписываем ее другому лицу, говоря: «Он меня злит». А вторая — когда отождествляем себя со своими частями либо частностями, в то время как в каждом из нас многое происходит и звучит. Как сказал В. Франкл, агрессивные импульсы — это нечто, по отношению к чему человек занимает определенную позицию, выбирает ли он отождествление себя с ними или отделение от них. Это человеческий потенциал, на нем и строится терапевтическая практика (9).

По мнению Х. Калера, агрессия как свойство личности проявляется в гиперактивности (внешней и внутренней), низкой толерантности, гневливости, раздражительности, вспыльчивости, злости импульсивности, нервозности, беспокойстве. В ней есть и конструктивная составляющая. Это наличие большого количества идей энергии, стремительности в действиях (2).

Автор толкует ее как природой обусловленную структуру; именно на нее накладываются и с ней взаимодействуют при своем формировании остальные структуры личности. И эта основа - темперамент, язык нашего тела, храм души и всего, что есть в нас.

Б. Г. Ананьев назвал данную структуру «индивид». Здесь правят природные закономерности, а темперамент как первичная характеристика психического синтеза озабочен исключительно собственными потребностями. По мнению А. Менегетти, в агрессивности заложена преданность собственной индивидуализации, так как в ней заключаются эгоизм, самосохранение, позволяющие осуществлять процесс бытия. Таким образом, онтопсихологическое видение агрессии напрямую связано с защитой собственной идентичности.

С точки зрения классического психоанализа первичная агрессия обусловлена желанием непосредственного удовлетворения инстинктивных телесных потребностей. Отсюда следует, что З. Фрейд говорил именно о теле, которое с определенностью реагирует на внешние воздействия, опираясь на свою телесную логику, очевидную для данного индивида, но не для других.

Основатель психосинтеза Р. Ассаджиоли считает, что «простейшая суть агрессии - слепой импульс к самоутверждению, к выражению всех элементов нашего существа без дискриминации и предпочтения, без какого-либо интереса к последствиям, без внимания к другим».

Похоже, что исследователи пишут об одном и том же, хотя используют разные термины. Единственный материальный субстрат психики, данный нам, - тело и его язык, при нестыковке с требованиями социума и всем тем, что получило название Суперэго, порождает агрессию.

Теоретическое обобщение многочисленных концепций и механизмов агрессии и их соотнесение с релевантными методами контроля агрессии позволило нам предложить структурный анализ агрессии (3). Как известно, Б. Г. Ананьев выделял четыре основные характеристики человека, которые называл, в зависимости от контекста уровнями или аспектами. Это «индивид», «субъект деятельности», «личность» и «индивидуальность». По аналогии с этими основными характеристиками на четырех уровнях была рассмотрена агрессия.

Первый уровень характеризует человека как природное существо и проявляется в темпераментных характеристиках. Это сенсомоторика, энергетика и динамика жизнеобеспеченности. В физиологическом плане он обусловлен выраженностью активно-оборонительного рефлекса, а на нейробиологическом — содержанием тестостерона и серотонина в крови и различными генетическими аномалиями (лишняя У-хромосома, нарушение обмена пуринов и т. п.). Природная основа такой агрессии кроется в защите себя, потомства, всего того, что считается своим.

На втором, субъектно-деятельностном уровне, агрессия связана со стремлением к достижению успеха, цели, с ответной реакцией на угрозу со стороны. Агрессия здесь обеспечивает деятельность, реализацию функционального потенциала человека, его стабильность и сохранность, проявляясь в стиле деятельности и привычных паттернах поведения.

Третий, личностный уровень агрессии, сопряжен с мотивационно-потребностной сферой, самосознанием и моральной зрелостью личности. Агрессия как свойство личности заключается в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей.

На четвертом уровне индивидуальности специфика агрессии будет зависеть от того, что мы будем понимать под индивидуальностью. Б. Ф. Ломов предложил рассматривать индивидуальность как высший уровень развития личности, но в чем эта «высшесть» — не успел сказать (6). С точки зрения И. М. Палея, высшее проявление индивидуальности заключается в максимальной выраженности природных характеристик человека, в его социальных характеристиках. При этом с ростом их интегральности растет индивидуальность. Предельной выраженностью этой интеграции может быть Бог, а мы можем к этому только стремиться. Если так понимать индивидуальность, то агрессия на этом уровне будет проявляться тогда, когда существуют помехи в реализации представленности этой полноты или, как сказал бы К. Роджерс, когда мешают нашим подлинным организменным потребностям. Человек несовершенен от природы, и одно из проявлений этого — агрессия. Она необходима для проявления полноты индивидуальности. Трудно представить полную сублимацию агрессии, для этого нужна энергия, сила, тогда она будет отвлекаться от других сторон личности, и это будут участки, не оплодотворенные творчеством.

Условное выделение четырех уровней агрессии позволяет сгруппировать *основные механизмы агрессии и соответствующие им способы психологической коррекции*. Для функциональных механизмов, обеспечивающих индивидный уровень, наиболее адекватными являются методы, предлагаемые в психоаналитических и этологических подходах, а также

соконсультирование. Это истощение и отвод спонтанно протекающей агрессивной энергии методами отреагирования, перемещения, катарсиса.

На уровне *операциональных механизмов* агрессии, относящихся к субъекту деятельности, оптимальны бихевиоральные техники, включающие научение (РЭТ, модификации социально-психологических тренингов, где особое значение в контроле агрессии отводится системе поощрений-наказаний, когнитивные стратегии, стратегии несовместимых ответов, основанные на принципе невозможности одновременного переживания качественно противоположных состояний).

Мотивационные механизмы агрессии — это составная часть ценностной системы личности, а агрессивные механизмы индивидуальности проявляются тогда, когда все три вида механизмов существуют одновременно (ведь в индивидуальности главное — неделимость). Отсюда релевантные психокоррекционные средства: личностно-ориентированная, гештальт- и позитивная психотерапии, психосинтез, психодрама, экзистенциальная психотерапия.

Однако какие бы новейшие или классические теории агрессии ни пытались нам объяснить ее механизмы, истоки и причины, как сказал один мудрец, «даже если знаешь, отчего летит камень, вначале надо от него увернуться». Агрессия есть! Она связана с индивидуальной жизнеобеспеченностью, это наша энергия, такая же, как энергия ветра, воды, огня, которые могут как давать нам жизнь, так и забирать. В ней есть позитив, гиперактивность, «исследовательскость», экспериментирование или то, что П. В. Симонов назвал «поисковой активностью», креативность, горячий темперамент, стремление к росту, самоутверждение и принятие себя, самоуверенность. Есть и негатив — злость, импульсивность (сначала сделал, после подумал), беспокойство, нервозность, отвлекаемость, вспыльчивость низкая толерантность.

По мнению одного из основателей и столпов экзистенциальной психотерапии Р. Мэя, агрессия - это способ проявления собственной силы. Быть живым - это сила, это разные формы ее проявления. В детстве мы плачем и кричим, и это единственный путь проявления нашей силы; эксплуатация, манипуляция, соперничество - это все возможные ее варианты. Забота - сила, применяемая для другого, интегративная сила - сила содействия своему ближнему, сила единения с другим, кооперативная сила. Эти виды сил есть в каждом из нас, и нравственный вопрос состоит в пропорции каждого из них, в удельном весе каждого из видов сил, в общей цветовой палитре личности. Нам не дано избежать ни одного из них, но у нас есть возможность и выбор - научиться использовать эти различные виды силы конструктивно. Как заметил Ф. Ницше, «радость происходит не от подчинения и отрицания, но от утверждения. Радость есть просто проявление чувства достигнутой силы».

Отсюда агрессия может быть единственным способом проявления силы в человеческом репертуаре, другими человек просто не владеет, не научился или не научили, но если ее не проявить, то как быть живым, как жить? Гнев как эмоциональная и мотивационная составляющая агрессии, обеспечивающий энергией ее поведенческий компонент, с точки зрения живого классика современной психотерапии Дж. Бьюдженталя, возникает тогда и в той степени, когда присутствуют три условия:

1. Когда ожидания человека относительно важных для него вопросов не удовлетворяются.

2. Когда человеку кажется, что его разочарование незаслуженно или несправедливо (а часто и специально направлено против него).

3. Когда субъект чувствует, что у него недостает сил, чтобы изменить обстоятельства таким образом, чтобы его ожидания были удовлетворены, либо так, чтобы хотя бы уменьшить разочарование.

Исходя из вышеизложенных представлений, предлагается *авторская (Т. Н. Курбатова) программа тренинга агрессии*, носящая концептуальный характер.

* * *

Цель тренинга — осознание и научение конструктивным способам управления агрессией. Специфика нашей программы, по сравнению со всеми другими, входящими в настоящий сборник, состоит в том, что все остальные тренинги вписываются в рамки бихевиоральной парадигмы. Этот тренинг, нарушая формат классического поведенческого тренинга, органично сочетается с когнитивными и экзистенциально-гуманистическими психотерапевтическими методами. Исходя из этого, коррекционная работа в группе происходит не только на поведенческом уровне, но и на личностном, тем самым затрагивая глубинные пласты индивидуальности.

Программа «Тренинг управления агрессией» может иметь как двух-, так и трехдневный дизайн, в зависимости от задач, решаемых ведущим, временных возможностей и специфики группы. Традиционные тренинговые процедуры — ролевые игры, разного рода упражнения, дискуссии, мини-

лекции сочетаются с психотерапевтическими. Из психотерапевтических методов используются: рационально-эмотивная психотерапия, психосинтез, гештальттерапия, соконсультирование, экзистенциальная психотерапия. Если ведущий не владеет каким-либо из этих видов психотерапии, то он может расширить использование в тренинге возможности той психотерапии, которая ему более знакома и близка.

ДЕНЬ ПЕРВЫЙ

Цель. Знакомство с агрессией, как со своей, так и с чужой. Для начала важно научиться идентифицировать ее на вербальном и невербальном уровнях; на когнитивном, эмоциональном и поведенческом.

Задания для группы включают индивидуальную оценку гнева и самоинструирование в рамках рационально-эмотивной психотерапии (РЭТ), медитации, упражнения из психосинтеза и гештальттерапии.

Участники рисуют агрессию, изображают ее языком тела, разговаривают с ней, используя гештальтистскую технику «пустого стула» и психосинтетический прием «общения» с агрессией.

Важный результат первого дня работы — более глубокое осознание различных проявлений агрессии и умение проводить ее мониторинг.

ДЕНЬ ВТОРОЙ

Цель. Работа с гневом и злостью, их отреагированием, выплеском, катарсисом.

Здесь максимально применяются техники работы с агрессией, с явлениями (детско-родительскими, половыми, возрастными, ролевыми, профессиональными), богато представленными в соконсультировании. Приемы, которые могут быть здесь использованы: «смена ролей», «сказать больше», «преувеличить», «преуменьшить», «посмеяться», «рассказать историю». В итоге участники чувствуют, что яснее мыслят, имеют большую психологическую свободу, ощущают прилив жизненных сил и позитивный настрой по отношению к социальному окружению.

ДЕНЬ ТРЕТИЙ

(либо часть второго дня)

Цель. Отработка конструктивных способов управления собственной агрессией и агрессией оппонентов.

В технике «вертушки» идет индивидуальная работа с бихевиоральными технологиями управления агрессией. Используются такие приемы, как вербализация собственных чувств и чувств партнера, «отражение очевидного», «прерывание процесса», «визуализация образа», «психологический профиль агрессии» и др. Осуществляется практика воздействия на оппонента в своих интересах, но с соблюдением интересов партнера в режиме поведенческого тренинга. Вырабатываются индивидуальные навыки ассертивного поведения. Одновременно с этим происходит более глубокое осознание и проживание собственных агрессивных паттернов поведения благодаря применению приемов, предлагаемых экзистенциальной психотерапией.

Таким образом, представленная концепция тренинга дает возможность более осознанно относиться к агрессивным проявлениям человека, идентифицировать, дифференцировать, принимать, контролировать и управлять агрессией. Это позволяет существенно повысить свою внутреннюю свободу, ответственность, сбалансированность и гармоничность, что, безусловно, способствует личностному росту, поведенческой эффективности и продуктивности.

11. РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ ПО СНИЖЕНИЮ АГРЕССИВНОСТИ

- Дайте понять подросткам, что вы находитесь вместе с ними и вам неприятно агрессивное поведение.
- Попробуйте определить, является ли агрессивность внутренним состоянием подростка или она вызвана внешним фактором (вашим поведением, поведением другого человека или какими-то событиями). Важно отвлечь агрессивного подростка или помочь ему разрядить агрессивные эмоции доступными способами, например, через игры или специальные упражнения.
- Поскольку злость - нормальная и необходимая каждому человеку эмоция, научите подростков выражать свои чувства приемлемыми способами (как вербально, так и не вербально). Своим примером показывайте способы адекватного реагирования.
- Используйте агрессию, возникшую в результате конфликта в группе, для первого шага к пониманию ее причины. Предложите подросткам исследовать свои эмоции и попытаться понять, что их вызвало.

- Используйте любой конфликт как сценарий, раздав подросткам роли, проигрывая его и придумывая различные варианты позитивного решения.
- Постарайтесь принять подростков с самого начала такими, какие они есть, со всей их агрессией. Помните, что больше всего они нуждаются во внимании, любви и заботе. Через взаимопомощь и взаимопонимание вы проявите светлые стороны подростка. Напротив, агрессия ведет только к изоляции или ответной агрессии.

Эффективной для такой работы является **арт-терапия**. Её достоинства:

- полное отсутствие дискриминации по какому бы то ни было признаку;
- возможность невербального общения (часто подростки из неблагополучных семей недостаточно хорошо владеют речью);
- возможность актуализации латентных ролей и состояний, тех форм поведения, которые находятся в «вытесненном виде» либо слабо проявлены у подростка в повседневной жизни;
- возможность свободного самовыражения и самопознания и многое другое.

Направления коррекционной работы с агрессивными детьми

1. Если агрессия является осознанным, контролируемым актом со стороны ребенка, то для взрослого важно не поддаваться на эту манипуляцию. При этом можно достаточно жестко пресечь агрессивные действия или (если это не повлечет серьезного вреда для самого ребенка и окружающих) игнорировать эти действия, не попадаясь на уловку.
2. Если агрессия является *выражением гнева*, возможно применение разнообразных стратегий воздействия:

1) Обучение детей контролю над своими эмоциями и способам выражения негативных чувств без вреда для окружающих людей (эта стратегия используется, если агрессия проявляется в прямой форме). Например, нужно учить ребенка преобразовывать прямую агрессию в косвенную с помощью предметов-заменителей; выплескивать внутреннее напряжение через активные действия, занятия спортом, подвижные игры, проявление символической агрессии;

Развитие у ребенка умения снижать уровень эмоционального напряжения через физическую релаксацию (для этого используются прослушивание медитативной, спокойной музыки, фантазии-визуализации, медленные танцы, специальные дыхательные упражнения, методы аутотренинга и т. п.);

2) Обучение умению предъявлять партнеру по общению свои чувства через их проговаривание и приглашение к сотрудничеству (такая стратегия разрабатывается в гуманистическом подходе). В результате этих действий происходит преодоление противоречий, предотвращение конфликтов в будущем;

3) Формирование таких качеств, как эмпатия, доверие к людям.

В. Оклендер считает, что в психокоррекционной работе с агрессией следует предусмотреть четыре фазы.

1. Предоставить ребенку приемлемые методы для выражения подавляемого гнева.
2. Помочь ребенку подойти к реальному восприятию чувства гнева, побудить его отреагировать на гнев.
3. Осуществить вербальный контакт с чувством гнева (пусть скажет то, что думает, тому, о ком думает).
4. Обсудить с ребенком проблему гнева.

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ ПО СНИЖЕНИЮ АГРЕССИВНОСТИ

Качественно организовать работу по снижению агрессивности и коррекции поведения помогут игры и упражнения, целью которых является проявление, переживание и отыгрывание агрессии. Такие игры должны содержать в себе элементы моделирования, конструирования, трансформации.

Для игр могут понадобиться следующие материалы: краски, кисточки, карандаши, фломастеры, мелки, клей, ножницы, газеты, журналы (для коллажей), магнитофон, различные аудиозаписи, музыкальные инструменты, костюмы или их элементы, краски для тела или грим, парики, зеркало и др. К классическому артнабору необходимо добавить

некоторые материалы, которые представляют особый интерес с точки зрения работы с агрессивными подростками.

Игры с использованием изобразительных материалов и музыкальных инструментов.

«Отношение к миру»

Материалы: карандаши или фломастеры, бумага.

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?

«Громко и тихо»

Материалы: карандаши или мелки, бумага, магнитофон, записи спокойных и энергичных музыкальных фрагментов.

Подросткам предлагается прослушать спокойные музыкальные фрагменты, а затем представить и изобразить на листе бумаги с помощью карандашей несколько вещей, относящихся к понятию «спокойный, тихий». Затем все слушают фрагменты с громкой, беспокойной музыкой. Надо представить, к каким вещам, к каким событиям могут иметь отношение эти звуки. Нарисовать несколько ассоциаций.

Обсуждение:

- Когда и где ты бываешь спокойным, тихим?
- Когда и где ты бываешь беспокойным, громким, агрессивным?
- Что должно произойти, чтобы одно состояние поменялось на другое?
- Какие чувства вызывали у тебя спокойные музыкальные фрагменты, а какие - громкие, беспокойные?
- Какая музыка может успокоить тебя, какая вызвать агрессию и напряжение?
- Сравните две ваши работы. Что в них общего? Чем они отличаются?

«Пара противоположностей»

Материалы: музыкальные инструменты, магнитофон, записи спокойных и энергичных музыкальных фрагментов, карандаши, фломастеры, мелки и т.п., ватман (на каждого участника), ножницы, клей, плотная хлопчатобумажная нить,

Ведущий: 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 ко-

торых 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

Проволока

Свойства: жёсткая, гнётся, наматывается, пружинит.

Это один из самых любимых материалов агрессивных подростков. Проволока отражает их состояние: жёсткости, сжатой пружины, опасности. Сгибая и разгибая проволоку, подростки управляют своим внутренним стальным стержнем. Трансформируя проволоку и создавая из неё различные скульптуры, они изменяются сами. Скульптура перестаёт быть опасным куском проволоки или сжатой пружины, готовой выстрелить в любую минуту. Скульптурой любят, её фотографируют, ей хотят украсить помещение или подарить. Возможно, работая с этим материалом, они выходят из-за «колючей проволоки»?

Игры с проволокой

1. Проволочный человек

Цель: содействие формированию навыка самоуправления.

Необходимые материалы: медная или алюминиевая проволока, кусачки для проволоки, магнитофон, музыкальные композиции по выбору подростков.

Подросткам предлагается из проволоки сделать фигуру человека.

Группа делится на двойки. Участники внутри пар обмениваются фигурами проволочного человека и рассказывают о том, какой он, чем отличается от других... Затем партнёры встают друг напротив друга и один, держа в руках проволочного человека, начинает управлять им: поднимать руку, сгибать тело, наклонять голову. Хозяин проволочного человека должен отражать все эти действия, как зеркало. Последним действием проволочный человек возвращается в первоначальное состояние. На это упражнение отводится 3-5 минут, затем партнёры меняются. Процесс можно сопровождать фоновой музыкой.

Выставка и обсуждение: в течение 5 минут подростки рассматривают всех проволочных человечков.

- Что отражает мой проволочный человек?
- Что я чувствовал, когда мной манипулировали?
- Что мне больше всего хотелось сделать в этот момент?
- Что такое самоуправление и самоконтроль?
- Что необходимо человеку, чтобы управлять собой?

2. Скульптура состояния (настроения)

Цель: содействие формированию навыка самоконтроля,

Необходимые материалы: проволока (любая, какую найдёте), кусачки для проволоки.

Из проволоки сделать скульптуру своего состояния (настроения), придумать название и легенду (что, откуда, почему).

Организовать выставку-презентацию скульптур. Пространство класса организовать таким образом, чтобы подростки могли выбрать удобное место для своей скульптуры, разместить её там и поставить табличку с названием. Рядом со скульптурами ведущий приклеивает чистые листочки. Задача участников группы: походить по музею и подписать названия к каждой скульптуре (свои ассоциации). В результате на каждом листе должен

появиться список названий каждой скульптуры. Затем вся группа отправляется на экскурсию. Когда группа останавливается около скульптуры, ее автор представляет своё произведение, рассказывая, какое настроение она отражает, как называется, ее легенду, а также свои мысли по поводу ассоциаций группы.

Обсуждение: участники делятся впечатлениями от работы и выставки, высказываются о своих чувствах. Если кто-то из участников создал скульптуру плохого настроения или деструктивного состояния, но хотел бы избавиться от него, предложите ему изменить скульптуру, что-то убрать или добавить.

С целью усложнения задания предложите подросткам сделать не одну, а несколько скульптур, которые будут отражать противоречивые состояния (настроения). Между скульптурами можно провести диалог.

3. Доспехи (костюм)

Цель: актуализация латентных ролей.

Необходимые материалы: бумага для рисования, карандаши, различная проволока, кусачки для проволоки, ткань, ножницы, гофрированная бумага, скотч, степлер.

Разработка эскиза. Подросткам предлагается придумать, а затем изобразить на бумаге эскиз костюма из проволоки. Это могут быть доспехи рыцаря, авангардный костюм или что-то ещё. Главное условие - костюм должен обладать защищающими функциями. Кроме проволоки используются любые другие материалы.

Изготовление доспехов. На эту часть игры уходит достаточно много времени - 40-60 минут. Процесс работы над костюмом сопровождается фоновой музыкой. Ведущий должен быть рядом, чтобы оказать помощь идеями и поддержку. Как только костюм будет готов, предложите подростку подобрать к нему музыкальную композицию.

Презентация костюма. Каждый подросток надевает на себя свои доспехи, выходит в специально оборудованное для презентации место. Ведущий включает выбранную подростком музыку и даёт знак к началу презентации. Содержание презентации - на усмотрение подростка. Это могут быть просто движения, какие-то слова, монолог, девиз - всё, что раскроет идею костюма.

Обсуждение:

- Какие мысли и чувства вызывает созданный тобой костюм?
- От чего ты хотел бы защититься? Что в костюме ты использовал для защиты?
- А в жизни, что ты используешь, чтобы защитить себя?
- Может ли человек защитить себя, если на нём нет доспехов? Как?
- Что ты посоветуешь такому человеку? И т.п.

Изготовленные костюмы пригодятся на следующих занятиях. В них подростки будут облачаться, чтобы устроить «рыцарские битвы» или сеанс фототерапии «Галерея образов».

4. Проволочная разминка

Цель: снятие эмоционального напряжения.

Необходимые материалы: куски проволоки разной длины (лучше алюминиевой).

У каждого подростка в руках кусок проволоки. По сигналу ведущего участники гнут проволоку, придавая ей ту форму, о которой говорит ведущий. Например: круг, треугольник, прямая линия, квадрат, зигзаг, пружина. Все манипуляции проводятся только с одним куском проволоки. Фигуры можно чередовать по сложности.

Проволока остаётся на столах, а подростки свободно располагаются в пространстве помещения (оно должно быть освобождено от стульев). Участникам предлагается почувствовать себя проволокой. По команде ведущего они начнут двигаться, образуя группой заданную фигуру. Фигуры те же, что и в первой части игры. Время -10-12 минут.

Обсуждение.

ИНСТРУКЦИЯ ПО РАБОТЕ С ОТРИЦАТЕЛЬНЫМИ ЭМОЦИЯМИ (ЗЛОСТЬЮ)

1. Будь готов к неприятностям.
2. Используй неприятности как сигнал, что пришло время для изменений.
3. Говори себе только хорошее и используй Инструкции.

ПОДГОТОВКА К НЕПРИЯТНОСТЯМ

1. Отвергай беспомощность. Работай над собой. Составь план. Например:

- Я смогу справиться с этой задачей, я хочу научиться владеть собой.

2. Сохраняй позитивную установку. Помни, что гнев в справедливой ситуации нужен и полезен! Некоторые самоутверждения:

- перестань беспокоиться об этом; - злость не исправит положения;

- это неприятно, но это нельзя исправить;

- я чувствую напряжение

- это естественно;

- что я могу предпринять взамен злости;

- нет причин бросать заниматься самоконтролем, это минутная слабость думать, что у меня ничего не получится;

- позволю себе просто дышать глубоко и расслабляться;

Добавить собственные примеры.

КОНФРОНТАЦИЯ. СТОЛКНОВЕНИЯ С НЕПРИЯТНОСТЯМИ И СОБЫТИЯМИ, КОТОРЫЕ ИДУТ НЕ ПО МОЕМУ ПЛАНУ

Используй упражнения и Инструкции по преодолению слабостей.

- Это хорошо, что я чувствую напряжение.

- Это даёт мне знать, что мне нужно проверить себя на прочность.

- Я учусь справляться со злостью.

- Я останавливаю неприятные мысли, говорю им «Стоп!», представляю взамен приятную картину.

- Меня начинает трясти. Подожди! Вспомни: расслабление, приятный образ, Инструкции.

- Я хочу думать о приятном и вспоминать приятную картину. Сейчас я сделаю перерыв, а потом решу, что делать в этой ситуации.

- Я не пытаюсь совсем убрать злость, я просто делаю её переносимой для себя и других.

- Я знаю, что моя злость очень мгновенно выскакивает. Но я могу держать её под контролем.

Отдельные упражнения, корректирующие склонность к агрессии

Специалисты в области психологии и психотерапии сходятся во мнении, что человеку необходимо «разряжать» или «освободить» свою сдерживаемую негативную энергию, а также уметь контролировать свои эмоциональные реакции и состояния, что в немалой степени зависит от использования специалистом коррекционных упражнений и психотехник. В связи с этим мы предлагаем примерный набор упражнения соответствующей направленности. Их суть состоит в направляемой стимуляции изменений в эмоциональной, волевой, нравственной и поведенческой сферах.

Важно подчеркнуть, что при составлении программ коррекции агрессивного поведения и их дальнейшем использовании в работе с детьми необходим комплексный подход.

Блок 1

Сутью этих упражнений является проявление (проигрывание) агрессивных реакций и состояний на поведенческом уровне. Внешне это может выражаться либо в виде вербального, либо в виде физического действия и носить непосредственный характер, что в конечном счете приводит к снижению побуждения к агрессии.

Цель (общая для всех упражнений данного блока): ослабление агрессивных импульсов посредством их выражения во внешнем плане.

Упражнение 1

Процедура: дети встают друг за другом, положив руки на плечи впереди стоящего, создавая таким образом подобие паровоза. По команде ведущего «паровоз» начинает движение: он пыхтит, свистит, колеса работают четко, в такт, каждый слушает и подстраивается под соседей. «Паровоз» едет по помещению в разных направлениях то быстро, то медленно, то поворачивая, то изгибаясь, издавая громкие звуки и свист.

«Машинист» меняется на заранее выбранных станциях. В конце игры может произойти «крушение», и «паровоз» «сходит с рельс».

Упражнение 2

Процедура: играющие разбиваются на две команды. Игра представляет собой подобие футбола. Вместо мяча – подушка; взрослый – судья. Играть можно не только ногами, но и руками, подушку можно пинать, кидать, отнимать. Главная цель – забить в ворота гол. Судья следит за выполнением основного правила: нельзя пускать в ход руки и ноги, если нет подушки. Штрафники удаляются с поля.

Упражнение 3

Процедура: дети «превращаются» в животных, в тех, в кого захотят сами, и и сначала сидят за стульями (в своеобразных «клетках»). По очереди каждый изображает своего животного, стараясь как можно более точно передать его повадки; другие дети угадывают, кто изображен. Когда всех «узнали», клетки открываются и «звери» выходят на свободу: могут свободно перемещаться, прыгать, бегать. Кричать, рычать и т.д.

Упражнение 4

Процедура: из подушек строится высокая башня. Задача каждого участника – «штурмом» запрыгнуть на нее, издавая победные возгласы. Побеждает тот, кто запрыгивает на башню, не разрушив ее стены. Каждый участник может сам себе строить башню такой высоты, которую, по его мнению, способен покорить. Важно, что когда один из участников «штурмует» башню, другие становятся группой поддержки, подбадривают штурмующего криками одобрения и восхищения: «Молодец!», «Здорово!» и т.п.

Упражнение 5

Инструкция: «Кто из вас хоть раз рубил дрова или видел, как это делается? Кто может показать? Как нужно держать топор, в каком положении должны находиться ноги, когда рубишь дрова?»

Встаньте так, чтобы вокруг было свободное место. Представьте себе, что вам нужно нарубить дрова из нескольких поленьев. Покажите, какой толщины кусок бревна, который вы хотите разрубить. Поставьте его на пень и поднимите топор высоко над головой. Всякий раз, когда вы с силой будете опускать топор, можете громко выкрикивать: «Ха!». Затем ставьте следующее полено перед собой и рубите вновь. Через некоторое время, после моей команды: «Стоп!», каждый скажет, сколько поленьев он разрубил».

Необходимое время: 2-3 минуты.

Блок 2

Несомненно, что одной из важнейших составляющих в целом комплексе умений и способностей, необходимых для работы над собственной агрессивностью, является способность к волевой саморегуляции. Важную роль при этом играет анализ и самоанализ своих негативных качеств и ощущений. Поэтому данная группа упражнений направлена на стимуляцию деятельности самосознания, а в их основе лежат механизмы, развивающие функцию самоконтроля над своими отрицательными эмоциями и их внешними проявлениями.

Упражнение 1

Цель: актуализация Я-состояний в прошлом, настоящем и будущем, активизация самосознания.

Процедура: группа делится на тройки или четверки и рассаживается в кружки. Расстояние между тройками должно быть не менее 1,5-2 метров.

Участникам дается инструкция: «В группе выберите того, кто будет начинать упражнение. В кругу вам необходимо последовательно обмениваться предложениями. Начинать фразу нужно с определенных слов, которые сейчас будут названы. Упражнение будет состоять из трех серий, начинать или заканчивать которые необходимо только по команде».

Серия 1. Раньше я... Серия 2. На самом деле я... Серия 3. Скоро я...

Необходимое время – 5-10 минут на каждую серию.

Роль руководителя состоит в слежении за тем, чтобы предложение начиналось именно с «фиксированной фразы», в стимуляции работы в микрогруппах (словами: «не думайте над окончанием фразы, говорите первое, что придет в голову», «если затрудняетесь что-то сказать быстро, сразу передавайте ход по кругу следующему игроку»), в активизации работы в группах, если она застопорилась или участники перешли на обсуждение посторонних тем. После прохождения трех серий группа образует общий круг и

обсуждает: что не понравилось, что понравилось в этом упражнении; что трудно было сделать, что легко; в какой серии испытывают наибольшие затруднения; что чувствовали, о чем думали во время выполнения упражнения.

Упражнение 2

Цель: актуализация Я-мотиваций, активизация процессов волевой регуляции.

Процедура: та же, что и в упражнении 1.

Серия 1. Я никогда... Серия 2. Я хочу, но, наверное, не смогу... Серия 3. Если я действительно захочу, то...

Необходимое время – 5-10 минут на каждую серию.

Упражнение 3

Цель: проигрывание внутриличностных конфликтов, изучение самоотношения к ним, обучение позитивной оценке и принятие собственных негативных качеств.

Упражнение состоит из двух частей.

1. Разогревающее упражнение

Процедура: участники располагаются по большому кругу. Называются положительные и отрицательные качества на первую букву имени. Каждый называет одно качество и передает ход другому по кругу.

Необходимое время - 5-10 минут.

После окончания упражнения следует обсуждения: легко или трудно было найти качества, какие – положительные или отрицательные – качества быстрее приходили на ум и т.д.

2. Основное упражнение

Необходимы большие стандартные листы бумаги и маленькие (размером визитки) (10 штук на каждого члена группы), фломастеры, булавки.

Процедура: участники располагаются по кругу. Дается инструкция: «Ваша учителя и родители жалуются на то, что вы себя плохо ведете и что у вас масса плохих качеств, которые им очень не нравятся. Но мне кажется, что каждый человек вправе сам решать и давать оценку своим качествам. Согласны? (Получить обратную связь от группы). Но как бы там ни было, у нас у всех, вероятно, есть такие качества, которые нам помогают, или, наоборот, мешают жить. Поэтому сейчас предлагаю сыграть в игру, которая называется «Волшебный базар». Особенность этого базара состоит в том, что на нем торгуются и обмениваются человеческими качествами.

Поэтому возьмите по листу бумаги и фломастеру и вверху листа большими буквами напишите: «КУПЛЮ». Ниже разборчиво, чтобы могли прочитать торговцы, крупными буквами напишите те качества, которые вы хотели бы приобрести. Приколите этот листок булавкой на грудь.

Теперь возьмите маленькие листочки и на каждом напишите по одному качеству, которые вы хотели бы продать или обменять на базаре.

Итак, вы на «Волшебном базаре». Походите по рынку, присмотритесь к товару, познакомьтесь, кому какие качества нужны, кто чем торгует. Ведите себя свободно, торгуйтесь. Здесь нет никаких ограничений. Вы можете обменять свой товар на одно, два, три качества, делать двойной ли тройной обмен. Только поймите – нельзя просто отдавать качества, ничего не получив взамен. Обязательно необходимо обмениваться качествами. Если вас что-то не устраивает, ищите другие варианты».

Тренер в процессе игры постоянно стимулирует активность участников. Игра прекращается либо тогда. Когда рынок самостоятельно «расходится», либо на усмотрение руководителя, который берет на себя роль директора и со словами: «6 часов! Рынок закрывается!» заканчивает торги.

Необходимое время – 1 час.

После окончания упражнения группа делится впечатлениями от игры.

Легко или трудно было найти качества, которые хотелось бы приобрести или от которых хотелось бы избавиться? Что удалось, что не удалось реализовать на рынке и почему? Какая роль больше понравилась: покупателя или продавца? Что чувствовали, о чем думали, когда играли ту или иную роль?

Затем необходимо перейти к общему обсуждению упражнения. Что понравилось в упражнении, а что нет? Что легко было делать, что трудно?

Упражнение 4

Цель: ознакомление с эмоциями, вербальное невербальное общение с чувствами, отреагирование негативного опыта.

Материалы: заранее заготовленные карточки с названием чувств. Это могут быть: огорчение, радость, обида, вдохновение, страх, удовольствие, гнев, стыд, восхищение, благодарность, удивление, испуг, смущение, печаль.

Процедура и инструкция: «Вам будут розданы карточки с названиями чувств. Ознакомьтесь с ними, но не показывайте окружающим. Вот этот стул (стол) будет постаментом, каждому из вас необходимо будет взобраться на него и изобразить «памятник» тому чувству, которое написано у вас на карточке. Задача группы – отгадать, какое чувство изображает «памятник». «Памятник» «разрушается» только по команде тренера (здесь нужно стремиться, чтобы высказался каждый член группы). После завершения этой части группа рассаживается в круг.

Объясните, как вы понимаете слова, указанные у вас на карточке. Попробуйте описать, что значат эти качества, в каких жизненных ситуациях они могут возникать.

Вспомните какие-нибудь ситуации из вашей жизни, когда у вас возникали эти чувства. Расскажите об этом».

При обсуждении эмоционального опыта желательно добиться получения информации от каждого участника упражнения. Вместе с тем, если чей-нибудь рассказ о собственных чувствах вызвал отклик и желание у других членов группы рассказать о своей жизненной ситуации, в которой возникло это же чувство, не следует этому мешать. Чем больше актуализируется чувств и жизненных ситуаций, связанных с ними, тем лучше.

Необходимое время – 1-1,5 часа.

Упражнение 5

Цель: осознание и выражение собственного отношения к проблеме агрессивного поведения, научение распознаванию направленности собственных агрессивных импульсов.

Процедура и инструкция: «Каждому человеку от природы дана агрессивная энергия. Однако разные люди используют ее по-разному: одни – чтобы созидать, и тогда агрессивную энергию можно назвать конструктивной; другие – чтобы уничтожить или разрушать, и тогда агрессия деструктивна. Конструктивная агрессия – это активность, стремление к достижениям, защита себя и других, завоевание свободы и независимости, защита собственного достоинства. Деструктивная агрессия – это насилие, жестокость, ненависть, недоброжелательность, злоба, придирчивость, сварливость, гнев, раздражения, упрямство, самообвинение. Поэтому, чтобы понимать, что с нами происходит, очень важно распознавать свои агрессивные импульсы, управлять ими и направлять в желаемое русло, не причиняя вреда окружающим.

Проанализируйте собственное поведение и постарайтесь ответить на вопросы:

В какой форме (деструктивной или конструктивной) чаще всего проявляется ваша агрессивная энергия?

Подумайте, каким способом вы справляетесь с агрессивной энергией: даете ей ход или, наоборот, стараетесь сдерживать?

Как вы относитесь к собственной агрессивной энергии?

В процессе выполнения упражнения необходимо предоставить возможность высказаться каждому участнику группы, не ограничивая его во времени и не сужая тематику его рассказа.

Необходимое время – 1-2 часа.

Блок 3

Нельзя отрицать, что существуют люди, всегда готовые к проявлению агрессии главным образом из-за своей повышенной раздражительности и неспособности к самоограничению. В таком случае желательно использовать упражнения, целью которых является изменение этого вида эмоциональной реактивности, т.е. упражнения, основанные на релаксации. Но не стоит забывать, что этот тип упражнений имеет достаточно высокий профилактический и коррекционный эффект и в любых других случаях. Поэтому ими не стоит пренебрегать при составлении любых программ, направленных на коррекцию склонности к агрессивным реакциям.

В основе упражнений лежит тот факт, что раздражение как ответная реакция личности на провоцирующие события может быть ослаблено за счет изменения их последующей оценки и за счет изменения способа размышлений о них.

Упражнение 1

Цель: выбор наиболее приемлемого способа разрядки гнева и агрессивности, отреагирования негативных эмоций.

Инструкция: «Послушайте притчу. Жила-была невероятно свирепая, ядовитая и злобная Змея. Однажды она повстречала мудреца и, поразившись его добротой, утратила свою злобность. Мудрец посоветовал ей прекратить обижать людей, и Змея решила жить простодушно, не нанося ущерба кому-либо. Но как только люди узнали про то, что Змея не опасна, они стали бросать в нее камни, таскать ее за хвост и издеваться. Это были тяжелые времена для Змеи. Мудрец увидел, что происходит, и, выслушав жалобы Змеи, сказал: «Дорогая, я просил, чтобы ты перестала причинять людям страдания и боль, но я не говорил, чтобы ты никогда не шипела и не отпугивала их».

Мораль: нет ничего странного в том, чтобы шипеть на нехорошего человека или врага, показывая, что вы можете постоять за себя и знаете, как противостоять злу. Только вы должны быть осторожны и не пускать яд в кровь врага. Можно научиться противостоять злу, не причиняя зло в ответ.

В процессе нашей работы вы познакомитесь с различными «безвредными» способами разрядки собственного гнева и агрессивности.

Сядьте поудобнее, расслабьтесь, глубоко вдохните 3-4 раза и закройте глаза. Представьте, что вы попали на небольшую выставку. На ней выставлены фотографии людей, на которых вы разгневаны, которые вызывают у вас злость, которые вас обидели или поступили с вами несправедливо. Походите по этой выставке, постарайтесь рассмотреть 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.

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 в конце упражнения?»

Необходимое время – 1 час.

Упражнение 2

Цель: выбор наиболее приемлемого способа разрядки гнева и агрессивности, отреагирования негативных эмоций.

Процедура: сядьте поудобнее, расслабьтесь, глубоко вдохните 3-4 раза и закройте глаза. Зачитывается инструкция упражнения 1 о небольшой выставке.

«Представьте себя говорящим с этим человеком. Представьте этого человека: он делает то, что вас злит. А теперь представьте, что в ходе разговора он уменьшается в росте, голос его становится все слабее и слабее, все неувереннее. Уменьшайте его до тех пор, пока он не покажется вам менее значительным и величественным. А теперь наблюдайте за вашим разговором как бы со стороны. Каким вы видите себя? Как вам видится ситуация?»

Если вы закончили упражнение, дайте знак – кивните головой, 3-4 раза вдохните и откройте глаза.

Поделитесь с группой своим опытом. Что легко, что трудно было делать в этом упражнении? Что понравилось, что нет? На ком из галереи вы остановились в этот раз? Какую ситуацию представили? Расскажите о ней – как менялось ваше состояние в процессе упражнения? Что вы чувствуете теперь?»

Необходимое время – 1 час.

Упражнение 3

Цель: выбор наиболее приемлемого способа разрядки гнева и агрессивности, отреагирования негативных эмоций.

Процедура: сесть поудобнее, расслабиться, глубоко вдохнуть 3-4 раза и закрыть глаза, снова представить себя на небольшой выставке. Далее зачитывается стандартная инструкция упражнения 1 о выставке.

«Постарайтесь посмотреть этот сюжет от начала до конца. А теперь вернитесь к началу сюжета, но теперь переверните картинку, чтобы все было вверх ногами, и досмотрите сюжет до конца.

А теперь снова вернитесь в его начало и сделайте то же самое, но представьте, что все участники ситуации, в том числе и вы, говорят голосами героев мультфильмов.

Если вы закончили упражнение, дайте знак – кивните головой, 3-4 раза вдохните и откройте глаза.

Поделитесь с группой своим опытом.

Необходимое время – 1 час.

Упражнение 4

Цель: выбор наиболее приемлемого способа разрядки гнева и агрессивности, отреагирования негативных эмоций.

Процедура: сесть поудобнее, расслабиться, глубоко вдохнуть 3-4 раза и закрыть глаза, снова представить себя на небольшой выставке. Инструкция стандартная из упражнения 1.

«Просмотрите этот сюжет от начала до конца как черно-белое кино. Постарайтесь посмотреть этот же сюжет как негативное кино: поменяйте белый цвет на черный, а затем – наоборот. И когда подойдете к самому напряженному моменту и к самой неприятной ситуации, остановите кадр.

Представьте этот кадр в качестве фотографии, сделанной на стеклянной пластинке. Возьмите эту фотографию в руки и выйдите на улицу. Подойдите к высотному дому, сядьте в лифт и поднимитесь на последний этаж. Выйдите из лифта и поднимитесь на крышу. Подойдите к краю, посмотрите на фотографию и бросьте ее вниз. Постарайтесь проследить за ее полетом до самой земли, до того момента, когда она ударится о землю и разлетится на мелкие кусочки. Затем проделайте обратный путь: сойдите с крыши, спуститесь на лифте и вернитесь в комнату.

А теперь снова постарайтесь посмотреть этот же сюжет. Обратите внимание: что изменилось в ситуации, как поменялось ваше и других поведение. Когда закончите упражнение, 3-4 раза глубоко вдохните и откройте глаза. Поделитесь с группой своим опытом.

Необходимое время – 1 час.

Упражнение 5

Цель: изучение мотивов собственного агрессивного поведения, выражение негативных эмоций через вербализацию чувств.

Инструкция: «Каждый из вас часто видит последствия своей агрессии, но не всегда понимает ее истинные мотивы, то есть не может объяснить причины, ее вызвавшие. Наши истинные мотивы или намерения часто скрываются от нас. Когда вы найдете причину своей агрессии, определите цель, которой она служит, вы, наконец, научитесь понимать ее природу. Сейчас мы попытаемся разобраться в этой проблеме.

Разбейтесь на пары и сядьте друг напротив друга.

Попробуйте мысленно вернуться к галерее «негативных» образов. Вы можете обращаться к любому персонажу. Определите, что не нравится в этом человеке, и проговорите это вслух вашему партнеру напротив, будто он и есть тот самый человек.

Итак, перед вами человек, который вас раздражает, на которого вы злы и обижены. Начинайте фразу со слов: «В этом человеке мне не нравится...» то-то и то-то и заканчивайте фразу словами: «и потому мне хочется ударить его» и т.д. После того, как произнесете фразу, передайте слово партнеру, затем – он вам и так произносите фразы поочередно».

После завершения упражнения обсуждаются трудности в его выполнении: каким персонажем труднее всего было выражать свои чувства, легко ли было найти то, что вызывает гнев и агрессию. Затем группа делится чувствами, возникшими в процессе упражнения.

Необходимое время – 20-30 минут.

12. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ У РЕБЕНКА

Методические рекомендации для родителей предлагаются в логике Е.В. Гребенкина.

Во-первых, старайтесь избегать скандалов и публичных ссор при ребенке, так это может сформировать у него модель конфликтного поведения, которое он будет переносить на окружающий социум.

Во-вторых, следите за тем, как ваш ребенок питается до школы и в школе. Большинство детей приходят в школу с пустым желудком, что также провоцирует агрессивное поведение.

В-третьих, необходимо адекватно оценивать возможности своего ребенка и не ставить перед ним заведомо неосуществимых задач, невыполнение которых неизбежно приведет к фрустрации, заниженной самооценке, суицидальным попыткам.

Не будьте равнодушными к проблемам ребенка, старайтесь посещать школу не только в то время, когда проводится родительское собрание, но и в течение четверти (особенно это касается родителей, дети которых учатся нестабильно, имеют проблемы с дисциплиной и успеваемостью). Во время посещения школы спокойно и тактично разговаривайте с педагогами, постарайтесь выяснить истинные причины проблем (версия учителя) и только потом предъявляйте свои претензии и требования (версия ребенка и родителей). Бывают такие случаи, когда родители приходят в школу и сразу пытаются обвинить учителя во всех бедах своего ребенка. В такой ситуации реакция учителя может быть либо нормальной, и он попытается исправить положение, либо неадекватной и он начнет по любому поводу придираться к ребенку и искусственно занижать ему отметки.

Поставьте перед собой вопрос: «Все ли в порядке с моим ребенком?», и выполните простой тест. Отвечайте: «никогда или редко», «иногда», «часто» или «очень часто».

Мой ребенок

1. Выходит из себя

никогда или редко | иногда | часто | очень часто

2. Спорит со взрослыми

никогда или редко | иногда | часто | очень часто

3. Активно не принимает или отказывается выполнять требования или правила, установленные взрослыми

никогда или редко | иногда | часто | очень часто

4. Ведет себя провокационно и нарочно раздражает людей

никогда или редко | иногда | часто | очень часто

5. Обвиняет других в собственных ошибках или неподобающем поведении

никогда или редко | иногда | часто | очень часто

6. Обидчив и легко раздражается из-за чужих действий

никогда или редко | иногда | часто | очень часто

7. Злобен и нетерпим к критике

никогда или редко | иногда | часто | очень часто

8. Недоброжелателен или мстителен

никогда или редко | иногда | часто | очень часто

Если вы ответили «часто» или «очень часто» как минимум на 4 из этих вопросов, то вам необходимо всерьез задуматься. Поведение вашего ребенка может быть признаком серьезной проблемы. Однако обобщение может не дать ответа, который вас полностью удовлетворит. Чтобы узнать, что происходит с вашим ребенком, вам следует, наверное, внимательнее понаблюдать за его поведением дома и вне его. Точно установить где, когда и почему ребенок ведет себя агрессивно. Насколько серьезно то поведение, которое вы наблюдаете? Как оно соотносится с тем, что делают и говорят другие дети, какого мнения о нем придерживаются сверстники и педагоги?

Избегайте практики физического наказания, в частности, после посещения родительского собрания многие родители возвращаются домой с одной целью, как можно сильнее наказать ребенка и тем самым отомстить за пережитый позор. После подобной тактики воспитания конфликты между родителем и ребенком становятся традиционной формой общения, дети перестают доверять не только родителям, но и взрослым вообще, боятся рассказывать о своих проблемах и трудностях, лгут и выкручиваются, становятся замкнутыми, убегают из дома, ищут поддержки на стороне.

При общении с ребенком необходимо использовать «Я-послания» Отправителю такого послания может грозить опасность: когда он открывает себя другому (особенно ребенку), это может быть расценено, возможно, как знак слабости.

Преимущества. Я- посланий очевидны: они действуют менее угрожающе, и не загоняют ребенка в угол, ему не нужно сразу оправдываться, обороняться и «наносить ответный удар». Я-послания способствуют большей честности и открытости в отношениях (табл.).

<i>Ты-послания</i>	<i>Я-послания</i>
<i>Ты</i> поступил плохо	<i>Я</i> думаю, что...
<i>Ты</i> не смеешь	<i>Я</i> недоволен тем, что...
<i>Ты не</i> должен	<i>Мне</i> не нравится, что...
<i>Ты</i> виноват	<i>Я</i> очень расстроился, когда увидел, что ты
Почему ты получил двойку	получил двойку
Если ты не сделаешь этого, то ты будешь наказан	<i>Мне</i> кажется, что в данной ситуации ты не прав

Также важно, чтобы коммуникация велась посредством «языка принятия». Такой язык поясняет, что другой человек принимается таким, какой он есть. Принятие и уважение могут быть переданы различным образом: без слов (жесты, положение тела, мимика), невмешательство, пассивное слушание или вербально сообщаемое принятие (взаимоотношения через коммуникацию, активное слушание).

Родители, которые активно слушают своих детей, замечают, что активное слушание помогает справиться с отрицательными чувствами, переживаниями. Разговаривая на равных с родителями, дети привыкают к тому, что им не нужно оправдываться и бояться своих собственных чувств. Активное слушание побуждает активно думать и говорить о проблеме, улучшает отношения между детьми и родителями. Оно помогает войти в положение собеседника и увидеть мир под другим углом. Конечно, как отмечают психологи, всегда есть ситуации, в которых «язык принятия» и метод «без поражения» не помогают. Но все-таки они являются хорошей возможностью для повышения коммуникативной культуры и могут использоваться в профилактических целях. Схема коммуникаций без поражения представлена на рисунке выше.

Умеренная дозировка компьютерных игр и телевидения, совместное составление режима дня, могут помочь ребенку рационально распределять нагрузку и отдых.

Ограничьте общее количество времени, отведенного для просмотра телепередач, чтобы телевидение не играло доминирующей роли в формировании образа мира у вашего ребенка. Если нужно, составьте расписание, когда можно смотреть телевизор и играть на компьютере.

Внимательно следите за тем, что смотрит ваш ребенок. Переключите на другую программу или выключите телевизор, если считаете программу вредной и опасной для его психики.

Для ребенка необходимо рациональное чередование сна и отдыха, учителям известен «синдром понедельника», когда вследствие нарушения режима дня в выходные дни дети и педагоги приходят в школу невыспавшиеся и раздраженные.

Как работать с агрессивными детьми: рекомендации для родителей и педагогов

Коррекционная работа с ребенком должна вестись параллельно работе со взрослыми, его окружающими, - родителями и педагогами. В зависимости от выявленных причин агрессии в работе со взрослыми необходимо делать несколько акцентов:

- изменение негативной установки по отношению к ребенку на позитивную;
- изменение стиля взаимодействия с детьми;
- расширение поведенческого репертуара родителей и педагогов через развитие их коммуникативных умений.

Самое важное - создать для ребенка такие условия жизни, где ему демонстрировались бы образцы миролюбивого отношения между людьми, отсутствовали бы негативные примеры агрессивного поведения. Воспитание на принципах сотрудничества (особенно в семье) - это главное условие предотвращения агрессивности.

Лучшим гарантом хорошего самообладания и адекватного поведения у детей является умение родителей владеть собой. В *таблице*, представленной ниже, даны общие «рецепты» избавления от гнева, которые будут полезны всем родителям.

Далее приведены конкретные практические рекомендации родителям и педагогам, как правильно вести себя с детьми, проявляющими агрессию в отношении взрослых или

1. Спокойное отношение в случае незначительной агрессии.

В тех случаях, когда агрессия детей и под сверстников.

- ростков неопасна и объяснима, можно использовать следующие позитивные стратегии: полное игнорирование реакций ребенка/подростка (весьма мощный способ прекращения нежелательного поведения);
- выражение понимания чувств ребенка («Конечно, тебе обидно, но...»);
- переключение внимания, предложение какого-либо задания («Помоги мне, пожалуйста, достать посуду с верхней полки, ты ведь выше меня»);
- позитивное обозначение поведения («Ты злишься потому, что ты устал»).

ШЕСТЬ РЕЦЕПТОВ ИЗБАВЛЕНИЯ ОТ ГНЕВА	
Содержание	Пути выполнения
1	2
1. Наладьте взаимоотношения со своим ребенком, чтобы он чувствовал себя с вами спокойно и уверенно	<ul style="list-style-type: none"> - Слушайте своего ребенка; - проводите вместе с ним как можно больше времени; - делитесь с ним своим опытом; - рассказывайте ему о своем детстве, победах и неудачах; - если в семье несколько детей, постарайтесь общаться не только со всеми вместе, но и уделяйте свое «безраздельное» внимание каждому из них в отдельности
2. Следите за собой, особенно в те минуты, когда вы находитесь под действием стресса и вас легко вывести из равновесия	<ul style="list-style-type: none"> - Отложите совместные дела с ребенком; - старайтесь не прикасаться к ребенку в минуты раздражения
3. Если вы расстроены, то дети должны знать о вашем состоянии	- Говорите детям прямо о своих чувствах, желаниях, потребностях: «Я очень расстроена, хочу побыть одна. Поиграй, пожалуйста, в соседней комнате»
4. В те минуты, когда вы расстроены или разгневаны, сделайте для себя что-нибудь приятное, что могло бы вас успокоить	<ul style="list-style-type: none"> - Примите теплую ванну, душ; - выпейте чаю; - послушайте любимую музыку
5. Старайтесь предвидеть и предотвратить возможные неприятности, которые могут вызвать ваш гнев	<ul style="list-style-type: none"> - Не давайте ребенку играть теми вещами, которыми дорожите; - не позволяйте выводить себя из равновесия; научитесь предчувствовать наступление собственного эмоционального срыва и не допускайте этого, управляя собой и ситуацией
6. К некоторым особо важным событиям следует готовиться заранее	<ul style="list-style-type: none"> - Изучайте силы и возможности своего ребенка; - если вам предстоит сделать первый визит (к врачу, в детский сад, школу), отрепетируйте все заранее

Так как агрессия естественна для людей, то адекватная и неопасная агрессивная реакция часто не требует вмешательства со стороны. Дети нередко используют агрессию просто для привлечения к ним внимания. Если ребенок-подросток проявляет гнев в допустимых пределах и по вполне объяснимым причинам, нужно позволить ему отреагировать, внимательно выслушать и переключить его внимание на что-то другое.

2. Акцентирование внимания на поступках (поведении), а не на личности.

Проводить четкую границу между поступком и личностью позволяет техника объективного описания поведения. После того как ребенок успокоится, целесообразно обсудить с ним его поведение. Следует описать, как он вел себя во время проявления агрессии, какие слова говорил, какие действия совершал, не давая при этом никакой оценки. Критические высказывания, особенно эмоциональные, вызывают раздражение и протест и уведут от решения проблемы.

Анализируя поведение ребенка, важно ограничиться обсуждением конкретных фактов, только того, что произошло «здесь и сейчас», не припоминая прошлых поступков, иначе у ребенка возникнет чувство обиды и он будет не в состоянии критично оценить свое поведение. Вместо распространенного, но неэффективного «чтения морали» лучше показать ему негативные последствия его поведения, убедительно продемонстрировав, что агрессия больше всего вредит ему самому. Очень важно также указать на возможные конструктивные способы поведения в конфликтной ситуации.

Один из важных путей снижения агрессии - установление с ребенком обратной связи. Для этого используются следующие приемы:

- констатация факта («Ты ведешь себя агрессивно»);
- констатирующий вопрос («Ты злишься?»);
- раскрытие мотивов агрессивного поведения («Ты хочешь меня обидеть?», «Ты хочешь продемонстрировать силу?»);
- обнаружение своих собственных чувств по отношению к нежелательному поведению («Мне не нравится, когда со мной говорят в таком тоне», «Я сержусь, когда на меня кто-то громко кричит»);
- апелляция к правилам («Мы же с тобой договаривались!»).

Давая обратную связь агрессивному поведению ребенка/подростка, взрослый человек должен проявить по меньшей мере три качества: заинтересованность, доброжелательность и твердость. Последняя касается только конкретного проступка; ребенок/подросток должен понять, что родители любят его, но они против того, как он себя ведет.

3. Контроль над собственными негативными эмоциями.

Родителям и специалистам необходимо очень тщательно контролировать свои негативные эмоции в ситуации взаимодействия с агрессивными детьми. Когда ребенок или подросток демонстрирует агрессивное поведение, это вызывает у взрослых сильные отрицательные эмоции - раздражение, гнев, возмущение, страх или беспомощность. Взрослым нужно признать нормальность и естественность этих негативных переживаний, понять характер, силу и длительность возобладовавших чувств.

Когда взрослый человек управляет своими отрицательными эмоциями, то он не подкрепляет агрессивное поведение ребенка, сохраняет с ним хорошие отношения и демонстрирует, как нужно взаимодействовать с агрессивным человеком.

4. Обсуждение проступка.

Анализировать поведение в момент проявления агрессии не нужно, этим стоит заниматься только после того, как ситуация разрешится и все успокоится. В то же время обсуждение инцидента необходимо провести как можно скорее. Лучше это сделать наедине, без свидетелей, и только затем обсуждать в группе или семье (и то не всегда). Во время разговора важно сохранять спокойствие и объективность. Нужно подробно обсудить негативные последствия агрессивного поведения, его разрушительность не только для окружающих, но прежде всего для самого маленького агрессора.

5. Сохранение положительной репутации ребенка.

Ребенку, тем более подростку, очень трудно признать свою неправоту и поражение. Самое страшное для него - публичное осуждение и негативная оценка. Дети и подростки стараются избежать этого любой ценой, используя различные механизмы защитного поведения. И действительно, плохая репутация и негативный ярлык опасны: закрепившись за ребенком/подростком, они становятся самостоятельной побудительной силой его агрессивного поведения.

Для сохранения положительной репутации целесообразно:

- публично минимизировать вину подростка («Ты неважно себя чувствуешь», «Ты не хотел его обидеть»), но в беседе с глазу на глаз показать истину;
- не требовать полного подчинения, позволить подростку/ребенку выполнить ваше требование по-своему;
- предложить ребенку/подростку компромисс, договор с взаимными уступками.

Настаивая на полном подчинении (то есть на том, чтобы ребенок не только немедленно сделал то, что вы хотите, но и тем способом, каким вы хотите), можно спровоцировать новый взрыв агрессии.

6. Демонстрация модели неагрессивного поведения.

Важное условие воспитания «контролируемой агрессии» у ребенка - демонстрация моделей неагрессивного поведения. При проявлениях агрессии обе стороны теряют самообладание, возникает дилемма - бороться за свою власть или разрешить ситуацию мирным способом. Взрослым нужно вести себя неагрессивно, и чем меньше возраст ребенка, тем более миролюбивым должно быть поведение взрослого в ответ на агрессивные реакции детей.

Поведение взрослого, позволяющее показать образец конструктивного поведения и направленное на снижение напряжения в конфликтной ситуации, включает следующие приемы:

- нерефлексивное слушание. Это слушание без анализа, дающее возможность собеседнику высказаться. Оно состоит в умении внимательно молчать. Здесь важны оба слова. Молчать - так как собеседнику хочется, чтобы его услышали, и меньше всего его интересуют наши замечания; внимательно - иначе человек обидится, и общение прервется или превратится в конфликт. Все что нужно делать - поддерживать течение речи собеседника, стараясь, чтобы он полностью выговорился;

- пауза, дающая ребенку возможность успокоиться;
- внушение спокойствия невербальными средствами;
- прояснение ситуации с помощью наводящих вопросов;
- использование юмора;
- признание чувств ребенка.

Дети довольно быстро перенимают неагрессивные модели поведения. Главное условие - искренность взрослого, соответствие его невербальных реакций словам.

7. Снижение напряжения ситуации.

Основная задача взрослого, сталкивающегося с детско-подростковой агрессией, - уменьшить напряжение ситуации.

Типичными неправильными действиями взрослого, усиливающими напряжение и агрессию, являются:

- повышение голоса, изменение тона на угрожающий;
- демонстрация власти («Учитель здесь пока еще я», «Будет так, как я скажу»);
- крик, негодование;
- агрессивные позы и жесты: сжатые челюсти, перекрещенные или сцепленные руки, разговор «сквозь зубы»;
- сарказм, насмешки, высмеивание и передразнивание;
- негативная оценка личности ребенка, его близких или друзей;
- использование физической силы;
- втягивание в конфликт посторонних людей;
- непреклонное настаивание на своей правоте;
- нотации, проповеди, «чтение морали»;
- наказание или угрозы наказания;
- обобщения типа: «Вы все одинаковые», «Ты, как всегда, ...», «Ты никогда не...»;
- сравнение ребенка с другими детьми (не в его пользу);
- команды, жесткие требования, давление;
- оправдания, подкуп, награды.

Некоторые из этих реакций могут остановить ребенка на короткое время, но возможный отрицательный эффект от такого поведения взрослого приносит куда больше вреда, чем само агрессивное поведение.

Типы агрессии у детей и способы построения отношений с ними

1	2
<p>1. Гиперактивно-агрессивный ребенок. Такие дети, воспитываясь в семье по типу «кумира» или в атмосфере вседозволенности, попадая в коллектив сверстников, могут становиться агрессивными.</p>	<p>Необходимо грамотно выстраивать систему ограничений, используя в том числе и игровые ситуации с правилами. Стимулируйте у детей умение признавать собственные ошибки. Учите их не сваливать свою вину на других. Развивайте чувство эмпатии, сочувствия к другим - сверстникам, взрослым и ко всему живому.</p>
<p>2. Агрессивно-обидчивый и истощаемый ребенок. Обидчивость ребенка может быть связана не только с недостатками в воспитании или трудностями обучения, но и с болезнью роста, особенностями созревания нервной системы и организма. Повышенная чувствительность, раздражительность, ранимость могут провоцировать агрессивное поведение.</p>	<p>Помогите ребенку разрядить психическое напряжение, походите вместе с ним в шумной игре. И стремитесь избегать ситуаций перенапряжения, если ребенок почти всегда агрессивен.</p>
<p>3. Агрессивный ребенок с оппозиционно-вызывающим поведением. Если ребенок часто грубит, но не всем, а только родителям и знакомым ему людям, то, наверное, в ваших взаимоотношениях что-то не так. Вы редко занимаетесь и общаетесь с ребенком; вы уже не образец для подражания, как раньше; ребенку скучно, нечем заняться, и он переносит на вас собственное настроение и проблемы, перекладывает ответственность за свое поведение.</p>	<p>Попытайтесь решать проблемы вместе, в сотрудничестве с ребенком, но не за него.</p>
<p>4. Агрессивно-боязливый ребенок. Враждебность, подозрительность могут быть средством защиты ребенка от мнимой угрозы, «нападения».</p>	<p>Работайте со страхами, моделируйте, то есть создавайте, опасную ситуацию и вместе с ребенком преодолевайте ее; при этом ситуация должна быть на грани приятного с неприятным с преобладанием приятного.</p>
<p>5. Агрессивно-бесчувственный ребенок. Есть дети, у которых способность к эмоциональному отклику, сопереживанию, сочувствию к другим нарушена. Причины могут быть в неблагоприятных условиях семейного воспитания, нарушениях интеллектуального развития ребенка, а также в чертах эмоциональной холодности, черствости, уплощенности, повышенной аффективной (эмоциональной) возбудимости, которые передаются от родителей или близких ребенка. При этом ему трудно понять, что другому, то есть обиженному, плохо или больно.</p>	<p>Старайтесь стимулировать гуманные чувства у такого ребенка: жалеете, гладьте кошек и собак, ухаживайте за животными; обращайте внимание ребенка на грустное, подавленное состояние другого человека и стимулируйте желание помочь. Если это не помогает, приучайте ребенка нести ответственность - «отрабатывать» за свое агрессивное поведение («А теперь иди и извинись», «Погладь по голове», «Пожми руку», «Предложи игрушку обиженному тобой ребенку» и тому подобное).</p>

Что могут сделать родители ребенка, подвергающегося регулярным издевательствам со стороны других детей

Что могут сделать родители ребенка, подвергающегося регулярным издевательствам со стороны других детей, что может сделать сам ребенок, чтобы защитить себя?

– В первую очередь, ребенок может пожаловаться учителям. И если один или несколько учителей в школе, которые знакомы с ребенком и его одноклассниками, настроены на поддержание порядка и дисциплины среди учеников, то они могут попытаться помочь ему. Поговорить с его обидчиками, вызвать в школу их родителей и призвать их провести воспитательную работу со своими детьми. Или собрать вместе ребенка, подвергаемого насилию, и его обидчиков и постараться разобраться в их взаимоотношениях.

В большинстве случаев систематические издевательства в школе известны педагогам, но попускаются ими. Качество работы учителей совпадает с качеством отношений в коллективах детей, которых они обучают.

Надо однозначно понимать: учителя – это взрослые люди. Если они видят ситуацию постоянного насилия и не вмешиваются в нее сами до того, как ребенок пожалуется им, то либо ситуация безразлична им, либо она их устраивает. Попытаться можно, но не стоит в ситуации, которая действительно угрожает здоровью ребенка и длится уже немалое время, серьезно рассчитывать на то, что жалобы учителям возымеют действие.

Все претензии и жалобы ребенка желательно оформлять письменно и направлять их директору школы, в кабинет по защите прав несовершеннолетних, можно туда и приехать вместе с ребенком. Но следует быть готовыми к тому, что если учителя ничего не сделали, чтобы защитить вашего ребенка до сих пор, то они не сделают этого и теперь. И не сделает ничего директор школы, который однозначно будет покрывать своих сотрудников.

Опасную ситуацию или тенденцию нужно предать огласке, в том числе и с помощью интернета, например, с помощи групп «В контакте», посвященным школам. Пусть даже на вашу жалобу вы получите только негативный отклик, но все равно это будет реакция, а в серьезной ситуации сам факт ее огласки работает на вас.

– Что же делать, если жалобы учителям безрезультативны или насилие поддерживается учителем?

– Любые действия самого ребенка или его родителей бессмысленны без понимания необходимости сознательного формирования сильной системы ценностей у ребенка, и с этого нужно начинать. Конечно, это лучше сделать «до того, как».

Когда насилие со стороны сверстников уже произошло или пошел процесс постоянного морального давления, издевательства, это означает, что психика ребенка либо слаба, либо имеет серьезные изъяны, которые срочно нужно исправлять. Родители должны немедленно заняться этим, пока психика ребенка не будет ключевым образом повреждена его ролью изгоя в коллективе, пока его система ценностей не будет изуродована бессмысленной жестокостью его школьных врагов.

Мы говорим именно о той ситуации, когда ребенок систематически подвергается насилию, которому не может противостоять. Конечно, если кто-то один раз ударил ребенка, если его один раз обидела какая-то компания, которая терроризирует всю школу, но с большинством других детей у него хорошие отношения, у него много друзей – это совсем другая история, здесь речь идет только об временных трудностях.

Но если ребенок становится хронической жертвой, постоянно возвращается домой расстроенным причиненными ему обидами или даже в синяках, большинство его одноклассников считают возможным задирать его или говорить ему какие-то гадости, то с ребенком нужно срочно работать, и в первую очередь его нужно изъять из той среды, в которой он находится. Это нужно сделать потому, что для формирования устойчивой философской системы ему уже нужна ситуация психологического тренинга, эту работу нужно будет вести в психологической группе, или дома, с игрушками, с бабушками-дедушками, которые будут играть с ним в ролевые игры, в ходе которых ребенок сможет отработать все важные для преодоления насилия навыки.

И только когда эта работа будет успешно выполнена, ребенка можно будет вернуть в реальную агрессивную среду.

Поэтому если есть возможность его забрать на какое-то время из школы, – это идеальное решение. Выбор же, менять или не менять школу, зависит от степени ее

«гниения», от того, есть ли в ней адекватные учителя и директор, готовые стать союзниками ребенку, готовые поддержать его и поставить на место его обидчиков.

Но в любом случае вся основная работа с ребенком по его подготовке к сопротивлению насилию должна проводиться в семье. Мы исходим, естественно, из того постулата, что семья – это место, где ребенок любим и защищен, и желателен обоими родителями. Такие крайние случаи, когда над ребенком издеваются и в семье, и в школе, мы сейчас не берем.

Если семья любит ребенка, находится на его стороне, то именно она должна готовить его к детскому саду, школе и вообще к социальной жизни в любом учреждении длительного пребывания.

Так же, как родители не выпускают ребенка голышом на мороз, одевая его в теплую одежду, также они не должны отправлять его в общество, не привив ему необходимые навыки психологической защиты, не научив его технике общения с другими людьми.

Практически никому она не дается сразу от рождения, сама по себе, ей обучаются в семье и далее в обществе. Теперь существуют также детские тренинговые и игровые группы, и их услугами тоже можно воспользоваться.

Точно так же, как зимняя одежда защищает нас при выходе на мороз, такой же защищающей от насилия «одеждой» является здоровая философская система. У каждого человека к пяти годам в идеале она должна быть уже в основном сформирована. С помощью этой системы ребенок оценивает поступки других детей, свои собственные поступки. С ее же помощью идет выбор того, как себя вести в той или иной ситуации. Происходит понимание, можно ли вообще какой-либо поступок совершать или нельзя.

Можно или нельзя, хорошо или плохо, эталонные представления о добре и зле – все это заложено в философской системе. Что такое любовь, что такое добро, что такое смерть, что такое правда, что такое ложь, и как отличить одно от другого. Из этого идет умение прогнозировать поступки других людей, умение не подставляться под провокации других людей, умение избежать унижения. Ведь на роль изгоя избирают не каждого: выбирают всегда того, кто позволяет унижать себя один раз и второй, и третий, и где обидчики всегда уверены, что так будет продолжаться дальше.

Как быть, если ребенок подвергся насилию в школе?

Если произошло избиение группой сверстников, значит, обязательно есть конфликт. Либо это делящийся конфликт внутри группы, либо конфронтация группировок. Наличие подобных группировок в школе – это проблема и вина администрации. Ты можешь наказать администрацию, подав на неё в суд. Если ты неудовлетворен атмосферой учебного заведения, значит, ты должен забрать ребенка из этой школы.

Если ребенок вступает в конфликт с определенной группой лиц, как правило, это либо группировки во дворе, либо внутри класса, здесь уже обязательно нужна помощь психолога, чтобы его разрешить.

Если сверстники наказывают ребенка за что-то, нужно определить, за какой поступок его наказывают. Тогда взрослым – учителю, психологу – нужно разрешить конфликт. С разрешением конфликта решаются все посттравматические последствия, плюс еще решается конфликт. А если не решить конфликт, ситуация так и будет повторяться.

Манипуляции бывают очень сложными, может ли ребенок научиться распознавать их, пока не станет их жертвой хотя бы раз или несколько?

Нужно обязательно научить ребенка не только четко понимать свои ценности и свою позицию, но и отстаивать ее, уметь прогнозировать поступки других людей, отсекал провокации в их интонациях и попытках сближения с тобой, отслеживать все значимые поведенческие моменты в коллективе, и так далее. Обязательно нужно учить, как различить манипуляцию, как распознать ложь. Любая манипуляция – это ложь, это лживое общение. Манипуляция – это что? Это способ достижения результата от человека, когда человек не хочет этого.

Родители должны учить ребенка его распознавать манипуляции ДО того как он сам станет жертвой. Для того чтобы научить есть достаточно «учебного» материала в зависимости от возраста. Легко можно воспользоваться диалогами сказочных героев, например Лиса Алиса и кот Базилио, ну классика же жанра обмана, а какая мимика у актеров. Ставьте на паузу и поясняйте ребенку, вот сейчас происходит то-то и то-то, Буратино обманывают, и поясняйте как изменилось лицо лисы в момент обмана. Используя фильмы хорошо можно показывать именно мимику и жесты, а используя книги, сказки

делать акцент именно на словах и словесном описании внешности обманщика. И еще помните – жизнь самый лучший учитель, в том смысле, что выйдя на прогулку можно так же много «учебного материала» увидеть. Кругом люди и все они что-то делают, комментируйте ребенку их действия и поясняйте скрытый смысл. Используйте каждую минуту, проведенную с ребенком, для того чтобы передать ему свой опыт и защитить его! Помните: научен, предупрежден – значит вооружен!

Как рано нужно сознательно формировать в ребенке уважение к его собственным границам?

Ситуации с насилием начинаются практически еще с песочницы, когда один более активный ребенок подходит и отбирает у всех совочки, формочки и ведерки, а другие дети либо плачут, либо тоже начинают драться. Уже в этом возрасте – в 3-4-5 лет – нужно четко настраивать ребенка на умение договариваться с другими детьми. Нужно учить принимать осознанные решения в ситуации «вилки» – когда кто-то хочет от тебя что-то, а ты никак не хочешь этого давать, уметь постоять за себя в этом противостоянии. Человек пытается у тебя чего-то взять, а ты не даешь, и начинаешь драться. Или отдаешь, а потом чувствуешь себя униженным и слабым. Чтобы это не продолжалось бесконечно, чтобы ребенок не сформировался как источник насилия или жертва, нужно помочь ему взойти на следующую ступень человеческих взаимоотношений – ступень договоренности, нужно привить ему умение договариваться. Нужно рассказать ему, как можно договариваться, тому, что можно предложить: «Давай, хорошо, немного ты поиграешь с моими формочками, а я пока поиграю с твоей машинкой». То есть, нужно научить его искать и использовать какие-то конструктивные пути строительства взаимоотношений.

По сути, нужно научить ребенка строить так называемые бизнес-отношения, то есть, договоренности о том, как сделать так, чтобы и ему и другим детям было выгодно дружить. И любое общение – это договоренности и соблюдение этих договоренностей.

Тогда напрашивается вопрос: а что делать ребенку, если другие не хотят уступать и соблюдать договоренности?

– Он должен уметь постоять за себя. Этому его тоже нужно учить, но необходимо помочь ему всегда видеть разницу между защитой и нападением.

– Как известно, дурной пример заразителен. Если ребенок видит перед собой образец агрессивного и безнаказанного поведения, он сам хочет стать таким, чтобы отомстить своему обидчику. И он сам привыкает обижаться, если обижаются другие...

– Да. Но его можно удержать от этого с помощью обучения технологиям общения, привития отчетливых образцов поведения в семье. Ребенка надо тренировать дома, учить его, что сказать или сделать в такой или такой ситуации. Чтобы он не стоял, оторопев, и думал, как ему быть, а чтобы у него уже заранее, как говорят, слова висели на языке. «Тяжело в учении – легко в бою».

И если детям дать знания о различных ситуациях, связанных с насилием, и их реакциями на него, помочь им встроить в своем сознании готовые причинно-следственные цепочки, готовые фразы и ответы, это очень поможет им защитить себя. Тогда ситуации с насилием рассматриваются так же, как типовые задачи по математике – в таких условиях есть такой вот путь решения, и он единственно верный.

Такой подход помогает сформировать асертивное поведение. Это умение достигать своих целей, не оскорбляя, не манипулируя другими людьми, то есть, сохраняя свое и их достоинство. Это способ достигать результатов без унижения, оскорбления других участников ситуации, других контактирующих с тобой людей.

Самое главное: с ребенком надо постоянно работать, отслеживать изменения в его настроении, интересоваться его делами в школе и помогать ему справляться с ними. Если просто убрать ребенка в другую школу, не пытаясь помочь ему научиться защищать себя, то и в новой школе он, с уже деформированной психикой, создаст все предпосылки к тому, чтобы опять стать жертвой, изгоем. Он уже сам будет провоцировать по отношению к себе насилие своими психологическими брешами и своим неумением общаться.

– Вот здесь вопрос – а всегда ли насилие касается только слабаков? Бывает так, что группа богатых детей, например, преследует детей бедняков, унижает их по социальному признаку...

– Это значит, что эти бедные дети все равно слабы, раз позволяют себя преследовать. Жертва выбирается по признаку отсутствия духа, отсутствия внутренней силы, и неважно – богатый это ребенок или бедный и какой он национальности.

Бывает, что бедный преследует богатенького одноклассника, регулярно отнимает у него деньги и заставляет приносить из дома дорогие игрушки и так далее. Может быть совершенно по-разному, но важно то, что выбирается всегда тот, кто с первого раза, когда была вот эта первая попытка его «пробить», достойно на нее не отреагировал.

И тогда демонстрируется истинность утверждения, что «ни у кого не будет второго раза, чтобы произвести первое впечатление». Придя в школу, придя в новый коллектив, человек производит какое-то первое впечатление на людей. И чтобы не спровоцировать по отношению к себе агрессии, оно должно быть достойным и при этом подлинным, должно отражать то, что ты собой представляешь. Для этого можно тренироваться дома перед зеркалом, даже работать с мимикой, работать с речью, говорить перед зеркалом и смотреть: «Вот как в действительности выглядит то, что я хотел донести»? Можно работать с камерой. Можно просить ребенка отыгрывать разные ситуации и записывать его на камеру, а потом показывать результаты ему, разбирать увиденное, продумывать, как он мог бы вести себя более внушительно, более уверенно в себе, как ему научиться точно доносить до других свои мысли.

Ведь есть такие дети, которые до 17 лет не могут доносить смысл того, что они хотели бы высказать, из них идут отдельные слова и междометья, никакой стройной линии мышления. Успешные в общении люди – это те, у которых есть личностные границы и философская система, работающее, активное мышление. И это, как правило, заслуга их родителей. Такие дети – всегда успешны. Они никогда не станут изгоями, потому что они, изначально входя в коллектив, демонстрируют умение быть в теме, вовремя овладеть ситуацией, отвечать на вызовы, парировать попытки манипулировать собой и прогнозировать поступки других людей. И если вы раньше не обращали внимания на эти вещи, а теперь над вашим ребенком издеваются, то нужно срочно начинать работать с этим.

Почти любое насилие со стороны детей, за исключением крайних случаев, всегда идет в то место, где ребенок – жертва насилия – в себе не уверен. Чтобы обрести уверенность, в 10-12 лет каждый уже может сам сесть с ручкой и написать: «Я люблю себя за...» – и перечислить, за что я себя люблю. И если там будет хотя бы 5 пунктов, то это уже признак успешности человека, а если меньше, то это повод помочь ребенку найти в себе достоинства.

Ему нужно взять себя и написать: «Я хороший, потому что», «Я горжусь собой, потому что». Горжусь в хорошем смысле, то есть тем, что я умею делать по-настоящему лучше других. «Я дальше всех прыгаю, я лучше всех вышиваю». Всегда есть что-то, что ребенок делает очень и очень хорошо, намного лучше других. Просто в момент стресса он забывает, что он в чем-то другом значительно лучше, чем те, кто хочет сейчас его оскорбить. И вот эти записи о себе должны быть перед глазами ребенка, он сам должен все время держать их в памяти.

Очень хорошо, когда ребенок ведет дневник, если он записывает в него события нравственной стороны своей жизни – как он поступил, как поступили с ним, что случилось в его отношениях с друзьями. Дневник приучает грамотно и объемно высказывать свои мысли письменно. С каждым годом его ведения этот навык все более закрепляется. И сам ребенок, видя прогресс своих способностей от года к году, будет радоваться ему: «Я тогда думал так-то и поступал так-то, а теперь совсем иначе!»

– Вы сказали, что насилие по отношению к ребенку идет в направлении брешей в его защите, туда, где он не уверен в себе. Как отработать именно эти, конкретные слабости? Какими бывают такие бреши?

– Например, ребенок чувствует себя уязвимым из-за своей полноты. Неуверенность в себе – это распространенная особенность детской психики. Ребенку нужна помощь взрослых, чтобы ее преодолеть. Ребенок зависим от мнения других в большей степени, чем от своего собственного. Ребенок не сможет сам внушить себе, что он привлекателен и будучи полным. И если идет агрессивная реклама, которая внушает, что успешными могут быть люди, только стройные и физически красивые, а все остальные – неудачники и «отстой», то, конечно, ребенок будет думать, что он неполноценен, переживать из-за этого. И когда его будут травить тем, что он «жирный», он будет очень тяжело переживать это, уверенный, что заслужил презрение к себе.

АНКЕТА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ

Дорогой

друг!

С помощью этой анкеты мы хотели бы выяснить следующее, как часто тебе приходится сталкиваться с жестоким или несправедливым отношением к тебе со стороны родителей, учителей и сверстников.

Анкета анонимна - указывать свою фамилию не обязательно !!!

Отвечая на каждый вопрос анкеты:

- внимательно прочитай все возможные варианты ответов;
- отмечая вариант своего ответа, поставь «X» рядом с ответом;
- если ни один из вариантов не подходит тебе, то напиши свой ответ.

Спасибо за помощь в работе!

1. Отметь свой пол: м ж Сколько тебе лет? _____

2. Сколько человек в твоей семье? _____

Отметь всех, кто живет с тобой:

Мама

Папа

Бабушка

Дедушка

Отчим

Мачеха

Тетя

Дядя

Братья

Сестры

3. Отметь, к какой социальной категории ты можешь отнести тех, кто тебя воспитывает:

Мама

Папа

- рабочие
- служащие
- безработные
- имеет свое дело
- инвалид

4. Есть ли у тебя родные братья и сестры?

Да Нет

Если да, то сколько их? _____

5. Отметь, как ты оцениваешь отношения в семье:

- Спокойные и дружные
- Иногда бывают ссоры
- Напряженные, но без видимых конфликтов
- Постоянные конфликты (скандалы, драки и т.д.)

Другое _____

6. Приходилось ли тебе убегать из дома?

Да Нет

Если да, постарайся назвать причину _____

7. Отметь, какие наказания чаще применяют к тебе родители

- моральные
- физические

8. Отметь, как часто родители применяют к тебе телесные наказания (бьют тебя, причиняют боль)

- Очень часто (каждый день)
- Часто
- От случая к случаю
- Только иногда (не чаще 1 раза в год)
- Никогда

9. Выбери, какие методы воспитания обычно применяют твои родные по отношению к тебе

- Объясняют тебе как надо поступать
- Хвалят тебя, когда ты этого заслуживаешь
- Запрещают тебе делать то, что тебе нравится
- Устраивают порку
- Обещают награду за хорошие поступки
- Ругают, кричат, обзывают

10. Напиши, за что тебя чаще всего наказывают

Отметь, кто чаще тебя наказывает

- мама
- папа

11. Как ты считаешь, всегда ли тебя наказывают справедливо

- Всегда справедливо
- Чаще справедливо
- Чаще несправедливо
- Всегда несправедливо

12. Отметь, как часто употребляют спиртные напитки у тебя дома

- Каждый день
- Несколько раз в неделю
- Один-два раза в месяц
- Только по праздникам
- Никогда

13. Отметь, случалось ли, что у тебя в классе учителя унижали, оскорбляли, обзывали учеников?

- очень часто
- часто
- только иногда
- никогда

14. Считаешь ли ты это:

- Насилием
- Воспитательными мерами

15. Как обычно реагируют педагоги школы, если в их присутствии ученики оскорбляют друг друга?

- не замечают происходящего
- требуют прекратить
- как-то
- иначе

16. Отметь, случалось ли, что у тебя в классе учителя применяли к ученикам телесные наказания

- Очень часто
- Часто
- Только иногда
- Никогда

17. Отметь, приходилось ли тебе терпеть унижение, оскорбления, издевательства со стороны сверстников

- Очень часто
- Часто
- Только иногда
- Никогда

18. Считаешь ли ты это:

- Насилием
- Обычной "школьной жизнью"

19. Случалось ли тебе быть жертвой вымогательства?

Да Нет

Если да, то где это происходило?

- В чужом микрорайоне
- Во дворе
- В школе
- Кому ты рассказал об этом?
- Родителям
- Друзьям
- Никому

20. Отметь, какие чувства у тебя возникают, когда на тебя кричат, ругают, унижают, оскорбляют, обзывают

- Обида
- Гнев
- Желание исчезнуть
- Тоска
- Безразличие
- Страх
- Ненависть
- Желание ответить тем же

21. Как ты считаешь, есть ли ученики, явно нуждающиеся в помощи и защите?

- да, и их много
- да, и их мало
- нет

22. Как ты думаешь, что можно сделать для того, чтобы в школе было меньше агрессивных отношений? _____

ЛИТЕРАТУРА

1. «Подросток на перекрестке эпох» под ред. Кривцовой С.В., М.-1997.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия, контроль. — СПб.: Нева, 2002. — С. 248.
3. Берон Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб.: Питер, 2001. - С. 304.
4. Гребенкин Е.В. «Профилактика агрессии и насилия в школе». Ростов-на-Дону, «Феникс», 2006.
5. Гуггенбюль А. Зловещее очарование насилия. — СПб.: Академический проспект, 2002. - С. 98.
6. Калер Х. Практическое руководство по использованию теста, выявляющего основные эмоциональные структуры. СПб.: Знак, 2000.
7. Клейберт Ю.А. Психология девиантного поведения. — М.: Сфера, 2001. — С. 47.
8. Кривцова С.В. Тренинг «Учитель и проблемы дисциплины» (практическое руководство для школьного психолога), М., Генезис, 1997.
9. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Воспитание: наука хороших привычек (практическое руководство для педагога и школьного психолога). М., Глобус, 1996
10. Кривцова С.В.; Мухаматулина Е.А. «Тренинг навыков конструктивного взаимодействия с подростками», М.-1999.
11. Курбатова Т. Н. Психология агрессии//Агрессия/Отв. ред. А. М. Ельяшевич. СПб.: Хамелеон, 2004.
12. Курбатова Т. Н. Самореализация и агрессия // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 8 / Под ред. Л А. Коростылевой. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2004.
13. Курбатова Т. Н. Структурный анализ агрессии // Б. Г. Ананьев и ленинградская школа в развитии современной психологии. Тезисы научно-практической конференции 5—6 декабря 1995 года. СПб., 1995.
14. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
15. Мэй Р. Сила и невинность. М.: Смысл, 2001.
16. Прихожан А.М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми. - В сб.: Активные методы в работе школьного психолога. Сборник научных трудов под редакцией Дубровиной И.В., Киров: Эниом, 1991.
17. Семенюк Л.К. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. — М.: Флинта, 1998. - С. 27.
18. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция, - Минск, 1996.

ЗАЩИТА ПРАВ И ДОСТОИНСТВА РЕБЁНКА В ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫХ АКТАХ

Конвенция ООН о правах ребёнка даёт определение понятия «жестокое обращение» и определяет меры защиты (ст.19):

- Государства-участники принимают все необходимые законодательные, административные, социальные и просветительные меры с целью защиты ребенка от **всех форм физического или психологического насилия**, оскорбления или злоупотребления, отсутствия заботы или небрежного обращения, грубого обращения или эксплуатации, включая сексуальное злоупотребление, со стороны родителей, законных опекунов или любого другого лица, заботящегося о ребенке.
- Такие меры защиты, в случае необходимости, включают эффективные процедуры для разработки социальных программ с целью предоставления необходимой поддержки ребенку и лицам, которые о нем заботятся, а также для осуществления других форм предупреждения и выявления, сообщения, передачи на рассмотрение, расследования, лечения и последующих мер в связи со случаями жестокого обращения с ребенком, указанными выше, а также, в случае необходимости, для возбуждения судебной процедуры.

Также **Конвенция ООН о правах ребёнка** устанавливает:

- обеспечение в максимально возможной степени здорового развития личности (ст.6)
- защиту от произвольного или незаконного вмешательства в личную жизнь ребёнка, от посягательств на его честь и репутацию (ст.16)
- обеспечение мер по борьбе с болезнями и недоеданием (ст.24)
- признание права каждого ребёнка на уровень жизни, необходимый для физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития (ст.27)
- защиту ребёнка от сексуального посягательства (ст.34)
- защиту ребёнка от других форм жестокого обращения (ст.37)
- меры помощи ребёнку, явившемуся жертвой жестокого обращения (ст.39), чтобы содействовать физическому и психологическому восстановлению и социальной реинтеграции ребенка, являющегося жертвой: любых видов пренебрежения, эксплуатации или злоупотребления, пыток или любых других жестоких, бесчеловечных или унижающих достоинство видов обращения, наказания или вооруженных конфликтов. Такое восстановление и реинтеграция должны осуществляться в условиях, обеспечивающих здоровье, самоуважение и достоинство ребенка.

Уголовный кодекс РФ предусматривает ответственность:

- за совершение физического и сексуального насилия, в том числе и в отношении несовершеннолетних (ст.106-136)
- за преступления против семьи и несовершеннолетних (ст.150-157)

Семейный кодекс РФ гарантирует:

- право ребёнка на уважение его человеческого достоинства (ст.54)
- право ребёнка на защиту и обязанности органа опеки и попечительства принять меры по защите ребёнка (ст.56)
- лишение родительских прав как меру защиты детей от жестокого обращения с ними в семье (ст.69)
- немедленное отобрание ребёнка при непосредственной угрозе жизни и здоровью (ст.77)

Закон РФ «Об образовании»

- утверждает право детей, обучающихся во всех образовательных учреждениях, на уважение их человеческого достоинства (ст.5)
- предусматривает административное наказание педагогических работников за допущенное физическое или психическое насилие над личностью ребёнка (ст.56)

ПОНЯТИЕ О ФОРМАХ ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ С ДЕТЬМИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА РЕБЕНКА

Ребенок должен быть защищен от всех форм небрежного отношения, жестокости и эксплуатации.

*Принцип 9 Декларации прав ребенка
(20 ноября 1959 года)*

Конвенция о правах ребенка (2 сентября 1990 года), ратифицированная СССР, предусматривает обязательство государства защитить детей от жестокого обращения:

«Статья 37: Государства – участники обеспечивают, чтобы: ни один ребенок не был подвергнут пыткам или другим жестоким, бесчеловечным или унижающим достоинство видам обращения или наказания».

Международные правовые акты не дают конкретного определения жестокого обращения с ребенком. Каждое государство должно разработать свои механизмы защиты детей от жестокости, насилия, эксплуатации.

В настоящее время российское законодательство не дает четкого определения термина «жестокое обращение с детьми», но само понятие впервые появилось в Кодексе о браке и семье РСФСР в 1968 году. В Кодексе жестокое обращение с детьми было включено в перечень оснований для лишения родителей родительских прав.

Авторы, исследующие проблему жестокого обращения с детьми, предлагают следующее определение.

Жестокое обращение с детьми – действия (или бездействие) родителей, воспитателей и других лиц, наносящее ущерб физическому или психическому здоровью ребенка.

Выделяют несколько видов жестокого обращения: физическое, сексуальное, психическое (эмоционально дурное обращение) насилие, отсутствие заботы (пренебрежение основными потребностями ребенка).

Физическое насилие – действия (бездействие) со стороны родителей или других взрослых, в результате которых физическое и умственное здоровье ребенка нарушается или находится под угрозой повреждения.

Физическое насилие над ребёнком вызывает поведенческие и психологические нарушения развития личности, что выражается в:

- задержке развития, малоподвижности;
- дети могут становиться агрессивными, тревожными;
- могут быть необычайно стеснительными, нелюбопытными, избегать сверстников, бояться взрослых и играть только с маленькими детьми, а не с ровесниками;
- появляется страх физического контакта, боязнь идти домой; тревога, когда плачут другие дети;
- возникают неврозы, которые выражаются в появлении тиков, сосании пальцев, раскачивание и т.п..

Признаки явного физического насилия над ребенком проявляются в наличии:

- Ран и синяков:
 - разные по времени возникновения;
 - в разных частях тела (например, на спине и груди одновременно);
 - непонятного происхождения;
 - имеют особую форму предмета (например, форму пряжки ремня, ладони, прута).
- Ожогов:
 - топография ожогов различна, но чаще они расположены на стопах, кистях, груди, голове. Как правило, это контактные ожоги горячими металлическими предметами и

сигаретами. Ожоги от прижигания сигаретами имеют резко очерченные округлые контуры, после заживления остаются слабая пигментация и слегка втянутый центр.

- Укусов.
- «Синдром тряски ребенка»:

- возникает, когда взрослый, схватив ребенка за плечи, сильно трясет его взад и вперед, при этом сила воздействия на кровеносный сосуды мозга такова, что могут произойти кровоизлияние в мозг или ушиб мозга; у ребенка наблюдаются кровоизлияния в глаза, тошнота, рвота, потеря сознания, одновременно выявляются сопутствующие признаки физического насилия- синяки на плечах, груди, имеющие отпечатки пальцев.

Заподозрить физическое насилие над ребенком можно, если:

- родители поздно обращаются за медицинской помощью или инициаторами обращения являются другие люди;
- у ребёнка имеются следы травм различной давности;
- родители дают противоречивые, путанные объяснения случившемуся;
- родители обвиняют ребенка в нанесении самоповреждений;
- родители не оказывают ребенку поддержки при медицинском осмотре;
- у родителей отсутствует беспокойство за здоровье ребенка или, напротив, демонстрируется преувеличенная забота (псевдолюбовь)
- в анамнезе ребёнка имеются повторные госпитализации в стационар с травмами различного характера.

Отсутствие заботы о детях (пренебрежение основными потребностями ребенка) – невнимание к основным нуждам ребенка в пище, одежде, медицинском обслуживании, присмотре.

Влияние на ребенка:

- не растет, не набирает подходящего веса или теряет вес;
- ребенок брошен, находится без присмотра, не имеет подходящей одежды, жилища;
- нет прививок, нуждается в услугах зубного врача, плохая гигиена кожи, запущенное состояние детей (педикулез, дистрофия);
- не ходит в школу, прогуливает школу, приходит на занятия слишком рано и уходит из школы слишком поздно;
- устает, апатичен, может иметь отклонения в поведении.

Психическое насилие (эмоционально дурное обращение с детьми):

- обвинения в адрес ребенка (брань, крики);
- принижение его успехов, унижение его достоинства;
- отвержение ребенка;
- длительное лишение ребенка любви, нежности, заботы и безопасности со стороны родителей;
- принуждение к одиночеству;
- совершение в присутствии ребенка насилия по отношению к супругу или другим детям;
- причинение боли домашним животным с целью запугать ребенка.

Влияние на ребенка:

- задержка в физическом, речевом развитии, может наблюдаться задержка роста (у дошкольников и младших школьников);
- ребёнок становится импульсивным, взрывным, злым, имеет вредные привычки (сосание пальцев, вырывание волос);
- у ребёнка может наблюдаться потеря смысла жизни, цели в жизни (у подростков), даже попытки совершения самоубийства;
- или наоборот ребёнок становится уступчивым, податливым;
- у некоторых детей наблюдаются ночные кошмары, нарушение сна, страх темноты, боязнь людей, их гнева;

- часто присутствуют депрессивные состояния, печаль, беспомощность, безнадежность, заторможенность.

Сексуальное насилие над детьми – любой контакт или взаимодействие, в котором ребенок сексуально стимулируется или используется для сексуальной стимуляции.

Влияние на ребенка:

- ребенок обнаруживает странные (причудливые), слишком сложные или необычные сексуальные познания или действия;
- может сексуально приставать к детям, подросткам, взрослым;
- может жаловаться на зуд, воспаление, боль в области гениталий;
- может жаловаться на физическое нездоровье;
- девочка может забеременеть;
- ребенок может заболеть болезнями, передающимися половым путем;
- скрывает свой секрет (сексуальные отношения со взрослым или со сверстником) из-за беспомощности и привыкания, а также угроз со стороны обидчика.

Распознавание признаков жестокого обращения с детьми и пренебрежения родительским долгом является **обязанностью** сотрудников органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Не всегда эти признаки очевидны и часто лишь внимательное общение с ребенком и его родителями может выявить жестокое обращение с детьми.

Однако, существуют **явные признаки, которые требуют немедленного информирования правоохранительных органов:**

- следы побоев, истязаний, другого физического воздействия;
- следы сексуального насилия;
- запущенное состояние детей (педикулез, дистрофия и т.д.);
- отсутствие нормальных условий существования ребенка:
 - антисанитарное состояние жилья, несоблюдение элементарных правил гигиены,
 - отсутствие в доме спальных мест, постельных принадлежностей, одежды, пищи и иных предметов, соответствующих возрастным потребностям детей и необходимых для ухода за ними;
 - систематическое пьянство родителей, драки в присутствии ребенка, лишение его сна, ребенка выгоняют из дома.

Если сотрудники органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в процессе исполнения своих должностных обязанностей выявляют у детей перечисленные выше явные признаки жестокого обращения, то они обязаны:

- принять меры по оказанию помощи ребенку;
- направить информацию в правоохранительные органы - для привлечения к ответственности лиц, допустивших жестокое обращение;
- направить информацию в органы опеки и попечительства - для решения вопроса о немедленном отобрании ребенка у родителей или у других лиц, на попечении которых он находится;

Основные задачи руководителей и специалистов органов и учреждений системы профилактики в случаях выявления фактов жестокого обращения с детьми

Основные задачи руководителей и специалистов органов и учреждений системы профилактики:

- проводить профилактические мероприятия по предупреждению жестокого обращения с детьми;
- внимательно относиться к внешним проявлениям случаев жестокого обращения с детьми;

- оперативно информировать правоохранительные органы о выявленных случаях жестокого обращения с детьми;
- проводить работу по реабилитации жертв насилия.

Виды ответственности лиц, допускающих жестокое обращение с детьми в соответствии с российским законодательством.

В российском законодательстве существует несколько видов ответственности лиц, допускающих жестокое обращение с ребенком.

Административная ответственность.

Лица, допустившие пренебрежение основными потребностями ребенка, не исполняющие обязанностей по содержанию и воспитанию несовершеннолетних, подлежат административной ответственности в соответствии с Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях (ст. 5.35). Рассмотрение дел по указанной статье относится к компетенции комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав.

Уголовная ответственность.

Российское уголовное законодательство предусматривает ответственность лиц за все виды физического и сексуального насилия над детьми, а также по ряду статей – за психическое насилие и за пренебрежение основными потребностями детей, отсутствие заботы о них.

Примеры:

- ст. 111 (умышленное причинение тяжкого вреда здоровью),
- ст. 112 (умышленное причинение средней тяжести вреда здоровью),
- ст. 113 (причинение тяжкого или средней тяжести вреда здоровью в состоянии аффекта),
- ст. 115 (умышленное причинение легкого вреда здоровью),
- ст. 116 (побои),
- ст. 117 (истязание),
- ст. 118 (причинение тяжкого или средней тяжести вреда здоровью по неосторожности),
- ст. 131 (изнасилование);
- ст. 132 (насильственные действия сексуального характера);
- ст. 133 (понууждение к действиям сексуального характера),
- ст. 134 (половое сношение и иные действия сексуального характера с лицом, не достигшим четырнадцатилетнего возраста);
- ст. 135. (развратные действия);
- ст. 125 (оставление в опасности);
- ст. 124 (неоказание помощи больному);
- ст. 156 (неисполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего),
- ст. 157 (злостное уклонение от уплаты средств на содержание детей или нетрудоспособных родителей);
- ст. 110 (доведение до самоубийства);
- ст. 119 (угроза убийством или причинение тяжкого вреда здоровью) и другие.

Гражданско-правовая ответственность.

Жестокое обращение с ребенком может послужить основанием для привлечения родителей (лиц, их заменяющих) к ответственности в соответствии с семейным законодательством.

Пример:

- лишение родительских прав (ст. 69 Семейного кодекса Российской Федерации);
- ограничение родительских прав (ст. 73 Семейного кодекса Российской Федерации);

- отобрание ребенка при непосредственной угрозе жизни ребенка или его здоровью (ст. 77 Семейного кодекса Российской Федерации).

Дисциплинарной ответственности могут быть подвергнуты должностные лица, в чьи обязанности входит обеспечение воспитания, содержания, обучения детей, допустившие сокрытие или оставление без внимания фактов жестокого обращения с детьми.

Действия сотрудников органов и учреждений системы профилактики при обнаружении явных признаков жестокого обращения с ребенком.

Действия педагогов образовательных учреждений.

В случае выявления явных признаков жестокого обращения с ребенком:

- 1) немедленно направить служебную записку руководителю образовательного учреждения о выявленном случае жестокого обращения с ребенком;
- 2) руководитель образовательного учреждения немедленно сообщает по телефону (затем, в течение дня направляет письменную информацию) о выявленном случае жестокого обращения с ребенком в органы опеки и попечительства для проведения обследования условий жизни и воспитания ребенка;
- 3) специалист по охране прав детства совместно со специалистом образовательного учреждения, сотрудника органов внутренних дел (при необходимости) незамедлительно проводит обследование условий жизни и воспитания ребенка, по результатам которого составляется акт обследования;
- 4) по итогам проведенных мероприятий руководитель образовательного учреждения немедленно направляет в правоохранительные органы информацию о выявлении признаков жестокого обращения с ребенком, зафиксировав номер исходящего сообщения, приложив акт обследования условий жизни и воспитания ребенка, оставив копии сообщений и прилагаемых материалов в документах по делопроизводству;
- 5) руководитель образовательного учреждения направляет информацию о выявлении признаков жестокого обращения с ребенком в комиссию по делам несовершеннолетних, зафиксировав номер исходящего сообщения, оставив копии сообщений и прилагаемых материалов в документах по делопроизводству.

Действия медицинских работников образовательных учреждений.

В случае выявления явных признаков жестокого обращения с ребенком:

- 1) провести медицинскую оценку состояния ребенка-жертвы жестокого обращения, зафиксировав данные в медицинской карте;
- 2) при необходимости госпитализировать ребенка, подвергшегося жестокости;

Действия сотрудников органа опеки и попечительства.

Действия, предусмотренные статьей 77 Семейного кодекса Российской Федерации:

при получении информации о непосредственной угрозе жизни ребенка или его здоровью, носящей прямой и явный характер, не вызывающей сомнения в возможности наступления негативных последствий в виде смерти, причинения телесных повреждений или иного вреда здоровью ребенка в силу самых разнообразных причин (избиения родителями, от голода из-за непредоставления пищи, истязаний и т.п.):

- 1) выйти на место для обследования условий жизни и воспитания ребенка (при необходимости – с участием сотрудников правоохранительных органов), составить соответствующий акт;

- 2) вынести по результатам рассмотрения сообщения о наличии такой угрозы акт об отобрании ребенка (постановление, распоряжение главы муниципального образования);
- 3) исполнить данный акт немедленно (при необходимости – с участием сотрудников правоохранительных органов);
- 4) незамедлительно уведомить об отобрании ребенка у родителей прокурора, который при наличии соответствующих оснований принимает меры, предусмотренные законом;
- 5) обеспечить временное устройство ребенка (поместить в приют, социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних, дом ребенка);
- 6) в течение семи дней после издания акта об отобрании ребенка обратиться с иском в суд о лишении родителей родительских прав или об ограничении их родительских прав

Действия, предусмотренные статьей 69 Семейного кодекса Российской Федерации:

при поступлении информации о жестоком обращении родителей с ребенком:

- 1) направить сообщение в правоохранительные органы для привлечения к установленной законом ответственности, зафиксировав номер исходящего сообщения, оставив копии в документах по делопроизводству;
- 2) направить сообщение в комиссию по делам несовершеннолетних и защите их прав, зафиксировав номер исходящего сообщения, оставив копии в документах по делопроизводству;
- 3) готовить материалы в суд для возбуждения дела о лишении родительских прав.

Действия сотрудников социозащитных учреждений.

В случае выявления явных признаков жестокого обращения:

- 1) провести совместно со специалистами органов опеки и попечительства и при необходимости – сотрудниками органов внутренних дел обследование условий жизни и воспитания ребенка, составить акт обследования;
- 2) направить служебную записку руководителю учреждения о выявленных признаках жестокого обращения с ребенком, приложив акт обследования;
- 3) руководитель учреждения направляет информацию о выявленных признаках жестокого обращения с ребенком в правоохранительные органы, зафиксировав номер исходящего сообщения, оставив копии сообщений и прилагаемых материалов в документах по делопроизводству;
- 4) руководитель учреждения направляет информацию о выявленном случае жестокого обращения с ребенком в комиссию по делам несовершеннолетних, зафиксировав номер исходящего сообщения, оставив копии сообщений и прилагаемых материалов в документах по делопроизводству.

Действия сотрудников комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав:

- 1) поступающую информацию от органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних:
 - зафиксировать в документах по делопроизводству;
 - отразить в соответствующей графе ежемесячного отчета о работе с семьями, находящимися в социально опасном положении, направляемого в областную комиссию;
 - проанализировать и выявить причины и условия, способствовавшие жесткому обращению с ребенком;
 - организовать профилактическую работу по предупреждению данных явлений;
 - организовать индивидуально – профилактическую работу по реабилитации несовершеннолетних жертв насилия;

2) при поступлении информации о жестоком обращении с ребенком от граждан, дать поручение социальным педагогам или сотрудникам социозащитных учреждений провести обследование условий жизни и воспитания ребенка;

по результатам акта обследования направить сообщение в правоохранительные органы для привлечения к установленной законом ответственности, зафиксировав номер исходящего сообщения, оставив копии сообщений и прилагаемых материалов остаются в документах по делопроизводству;

3) при получении административного протокола, составленного на родителей по статье 5.35 КоАП РФ (неисполнение родительских обязанностей), в материалах к которому содержится информация об антисанитарном содержании жилья, несоблюдении элементарных правил гигиены, отсутствии в доме спальных мест, постельных принадлежностей, одежды, пищи и иных предметов, необходимых для обеспечения должного ухода за детьми, о систематическом пьянстве родителей, даже если ранее родители не привлекались к административной ответственности по указанной статье, необходимо направить сообщение в правоохранительные органы для проведения соответствующей проверки и решения вопроса о возбуждении уголовного дела в отношении родителей, жестоко обращающихся с детьми.

Приложение № 1

Начальнику РОВД _____ района
г. _____
(должность, место работы)

Заявление

"__" _____ 200__ года в ____ часов _____ минут были обнаружены (указать кем) признаки жестокого обращения с несовершеннолетним (указать несовершеннолетнего, в отношении которого было допущено жестокое обращение, его место жительства, место учебы), в отношении которого неустановленными лицами (либо указать конкретных лиц, если они известны потерпевшему) были совершены (указать совершенные действия). Признаками, дающими основания подозревать жестокое обращение, являются (указать конкретные признаки).

Прошу рассмотреть вопрос о привлечении к установленной законом ответственности.

"__" _____ 200__ года

(должность руководителя)

(подпись)

(Ф.И.О.)

Приложение № 2

Межведомственная форма учета сведений о несовершеннолетних, пострадавших в результате насилия в семье

1. Ф.И.О несовершеннолетнего, дата рождения: _____
2. Дата, время и место проявления насилия в отношении несовершеннолетнего: _____
3. Источник получения информации: _____
4. Адрес проживания, социальный статус семьи: _____
5. Сведения об обидчике: степень родства, возраст, место проживания, место работы _____
6. Краткое описание случившегося: _____
7. Последствия: _____
8. Принятые меры: _____

"__" _____ 200__ года

(должность руководителя)

(подпись)

(Ф.И.О.)

**Волгоградская
региональная благотворительная
общественная организация**

КЛУБ ЮНЕСКО «ДОСТОИНСТВО РЕБЕНКА»

**400074 Волгоград
ул. Социалистическая, 23
тел. (8442) 98 24 85
e-mail: unescovlq@mail.ru**

**Составитель, оригинал-макет:
Ирина Маловичко**