

ISBN 978-83-66216-36-5

К.С. Шалагинова, Е.В. Декина,
Т.И. Куликова, С.А. Залыгаева

**ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ
ТЕХНОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ
ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА
С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНО-ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА**

ТОМ 2.

**ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ
БУЛЛИНГА С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНО-ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА**



Монография

 iScience

Варшава, Польша - 2020

К.С. Шалагинова, Е.В. Декина,
Т.И. Куликова, С.А. Залыгаева

**ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ
ТЕХНОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ
ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА
С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНО-ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА**

МОНОГРАФИЯ

ИЗДАНИЕ ВТОРОЕ: ДОПОЛНЕННОЕ И ПЕРЕРАБОТАННОЕ

ТОМ 2.

*ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ БУЛЛИНГА С УЧЕТОМ
ГЕНДЕРНО-ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА*

Варшава-2020

Рецензенты:

Самсонова Галина Олеговна, доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник ГАУЗ «Московский научно-практический центр медицинской реабилитации, восстановительной и спортивной медицины Департамента здравоохранения г. Москвы».

Басин Максим Александрович, кандидат психологических наук, директор АНО НИИДНО» (Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Национальный исследовательский институт дополнительного образования и профессионального обучения»).

Авторы:

Шалагинова Ксения Сергеевна

Декина Елена Викторовна

Куликова Татьяна Ивановна

Залыгаева Светлана Александровна

Опыт разработки и реализации технологии деятельности педагога-психолога по предотвращению проявления школьного буллинга с учетом гендерно-возрастного аспекта. Монография / К.С. Шалагинова, Е.В. Декина, Т.И. Куликова, С.А. Залыгаева. – Варшава: iScience Sp. z.o.o. – 2020. – 144 с.

ISBN 978-83-66216-36-5

© К.С. Шалагинова, Е.В. Декина,
Т.И. Куликова, С.А. Залыгаева, 2020
© iScience Sp. z o. o.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1 ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ БУЛЛИНГА В РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ КАТЕГОРИЯХ	8
1.1. Анализ эффективности профилактической программы для дошкольников «Подружись с собой и другими»	8
1.2 Оценка эффективности работа с младшими школьниками	17
1.3 Анализ работы с подростками	27
1.4 Оценка деятельности педагога-психолога со старшеклассниками	38
1.5 Анализ эффективности построение работы с семьей	53
1.6 Оценка эффективности модели формирования социально- психологического климата в студенческой группе как направление профилактики буллинга	61
1.7. Анализ эффективности деятельности педагога-психолога по формирования готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций	73
1.8 Обсуждение результатов работы с педагогами	85
ГЛАВА 2 АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕТА ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ ШКОЛЬНОГО НАСИЛИЯ	92
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	105
ЛИТЕРАТУРА	107
ПРИЛОЖЕНИЕ	119

ВВЕДЕНИЕ

Предлагаемое издание (том 2) представляет собой более чем десятилетний коллективный труд авторов по проблеме предупреждения, нивелирования буллинга в школьной среде. Работа над монографией была начата в рамках исследовательского проекта 14-16-71011а/Ц «Технология деятельности педагога- психолога по предотвращению проявления школьного буллинга с учетом гендерно - возрастного аспекта», поддержанного Российским гуманитарным научным фондом и получила свое дальнейшее продолжение.

В монографии представлены результаты эмпирического исследования половозрастных и гендерных особенностей потенциальных участников буллинга и определены основные мишени, требующие учета при планировании работы психолога по профилактике школьной травли.

Феномен буллинга в современной школе является широко распространенным. Жестокость во взаимоотношениях учащихся, агрессивное отношение к учителям и персоналу, воровство, унижительное отбирание денег у младших школьников, оскорбления и порча имущества – школьный буллинг представляет собой одну из наиболее видимых форм насилия в отношении детей. Жертвами постоянной или эпизодической школьной травли становятся порядка 20-25 % школьников, а по результатам некоторых исследований - до 50%.

Представления о том, что насилие имеет место только в социально-неблагополучной среде (неполной семье, «непрестижной школе» и т. д.) современные исследователи считают несостоятельным мифом общественного сознания. Насилие имеет место в любых слоях и категориях населения, независимо от классовых, расовых, культурных, религиозных, социально-экономических аспектов.

До недавнего времени проблема буллинга считалась преимущественно «мужской» и «детской», проходящей с возрастом. Однако исследования последних лет показывают, что девочки стали все чаще демонстрировать агрессивные формы поведения, распространяя сплетни, вербальные оскорбления и бойкоты, наносящие вред физическому и эмоциональному развитию ребенка, против которого это направлено. С возрастом же меняется лишь отношение детей к буллингу, причины и формы его проявления.

На Западе проблема буллинга – проблема номер один. 27 января обозначено в календаре как Международный день борьбы с буллингом (школьной травлей).

В отечественной психологии до недавнего времени травля вообще не рассматривалась как специфическая ситуация социального взаимодействия. Отдельные ее элементы описывались как «проявления агрессивности», «виктимизация», «низкий социальный статус в группе». Повышенный интерес исследователей в связи с проблемой школьного насилия вызывает феномен жизнестойкости (И. А. Александрова, Т. О. Арчакова, И. А. Баева, С. А. Богомаз, Е. В. Бородкина, И. В. Дробинина, И. А. Кузьмин, О. А. Кузнецова, Д. А. Леонтьев, С. Р. Мадди, Т. В. Наливайко, Е. И. Рассказова, И. А. Регуш, Р. И. Стецишин и др.). Однако на современном этапе следует отметить разрозненность представлений об этом явлении. Различные авторы отождествляют данное понятие с личностным адаптационным потенциалом (А.Г. Маклаков), личностным потенциалом (Д. А. Леонтьев) и др.

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

Деятельность педагога - психолога по предотвращению проявления школьного буллинга с учетом гендерно - возрастного аспекта должна охватывать всех субъектов образовательного процесса – все возрастные категории школьников, учителей, родителей, администрацию и строиться на основе системного подхода.

Основные мероприятия по предотвращению проявления школьного буллинга в разных возрастных группах могут быть сведены к следующим: снижение враждебности, агрессивности, уменьшение эмоциональных реакций, сопровождающих агрессивное поведение; оптимизация межличностных отношений, психологического климата в отдельном классе и образовательном учреждении в целом; профилактика отклонений в эмоциональной сфере субъектов образовательного процесса, формирование навыков совладения собственными эмоциональными состояниями, в частности адекватного и безопасного выражения гнева; повышение психолого-педагогической компетентности взрослых (родителей, педагогов); повышение уровня коммуникативной культуры, конфликтологической компетентности учащихся; развитие стрессоустойчивых качеств личности всех субъектов образовательного процесса; развитие способности понимать свои чувства; переживания, состояния и интересы других детей, позиции позитивного принятия Другого.

Анализ современной практики показывает, что порядка 90% случаев проявления насилия в современном обществе обусловлены

нахождением инициатора (субъекта) насилия в трудной жизненной ситуации. Не имея опыта конструктивного выхода из сложившейся ситуации, молодежь прибегает к насилию как самому простому и примитивному способу реагирования, эмоциональной разрядки.

Современная молодежь - будущее России, именно это время принято рассматривать как сенситивный период для развития основных социогенных потенциалов человека, именно в этот возрастной период открыты все жизненные перспективы и дороги.

Между тем, данные статистики весьма неутешительны. Помимо насильственных действий, неумение преодолевать трудные жизненные ситуации («несчастливая любовь», непонимание, проблемы с учебой, финансовые сложности, конфликты с друзьями, родителями, болезнь близких) привело к тому, что именно молодые люди и девушки занимают второе место среди всех возрастных категорий людей, заканчивающих жизнь самоубийством. Еще более устрашающие факты - за последнее десятилетие число самоубийств среди молодежи выросло в 3 раза.

В силу вышесказанного необходимо научить молодых людей конструктивному преодолению, совладающему поведению в трудных жизненных ситуациях - не стать жертвой насилия, насмешек и издевательств со стороны ближайшего окружения, а также не стать инициатором насилия над другими людьми.

В силу вышесказанного необходимо и оправдано ведение первичной и вторичной превентивной деятельности:

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

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

Особое внимание уделяется проведению цикла отдельных занятий для мальчиков и девочек, построенных с учетом гендерных особенностей проявления буллинга в каждой возрастной категории (младшие школьники, подростки, старшеклассники) с последующим объединением детей на совместные занятия.

Структурно монография состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы. В первой главе рассмотрен теоретический аспект, учет которого необходим при построении модели деятельности педагога- психолога с каждой возрастной и гендерной категорией.

Вторая глава содержит методические основы исследования-описание диагностической программы и программы профилактики буллинга для всех субъектов образовательного процесса (ученики – младшие школьники, подростки, старшекласники, учителя, родители).

Во втором томе представлен анализ результатов проведенного исследования с каждой возрастной и гендерной категорией, выводы, рекомендации.

Настоящее издание дополнено параграфами, отражающими специфику работу с дошкольниками по нивелированию насилия. Данное обстоятельство обусловлено созданием единых образовательных центров, что еще в большей степени способствует обеспечению преемственности. Кроме того, современные исследования позволяет утверждать, о том, что проблема насилия «молодеет» и является весьма актуальной для коллективов дошкольников. Следует отметить, что в детском саду при проявлении насилия нет предварительной стадии обдумывания. Дошкольники не осознают до конца своих действий, отсутствует понимание последствий и зачастую чувства вины. Однако, несмотря на это поступают многочисленные жалобы от самих детей, подвергшихся насилию, родителей, бьют тревогу воспитатели, педагоги-психологи.

Отдельный параграф посвящен обоснованию, наполнению содержанием и оценке эффективности модели формирования социально-психологического климата в студенческой группе как направление профилактики буллинга и формированию у современной молодежи готовности к преодолению трудной жизненной ситуации как превенция совершения насильственных действий

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

ГЛАВА 1 ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ БУЛЛИНГА В РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ КАТЕГОРИЯХ

1.1 Анализ эффективности профилактической программы для дошкольников «Подружись с собой и другими»

Анализ результатов констатирующего этапа работы с дошкольниками позволяет сделать следующие выводы и наметить мишени психологического воздействия по предупреждению и минимизации насильственных действий в коллективе дошкольников:

- по методике «Кактус» респондентов с низким уровнем агрессивного поведения - 26,6%, детей со средним уровнем - 40%, опрошенных с высоким уровнем - 33,3%. Для испытуемых со средним уровнем агрессивного поведения характерно наличие интроверсии, чувства одиночества, демонстративности. На рисунках у этих респондентов присутствует в основном один кактус, явно выраженных признаков агрессивности, таких как торчащие иголки или штриховка с сильным нажимом – нет;

- по методике «Уровень агрессивности ребенка» детей с низким уровнем агрессивного поведения - 53%, 33% ребенка со средним уровнем, 14% человек с высоким уровнем. Для большей части опрошенных характерна уступчивость, проявление доброжелательности к сверстникам, к животным, желание помочь им. Для детей со средним уровнем агрессивного поведения, характерно проявление недовольства, беспричинное ворчание, раздражительность, обидчивость;

- по методике «Паровозик» респондентов с низким уровнем агрессивного поведения - 47%, детей со средним уровнем - 20%, опрошенных с высоким уровнем - 33%. Для испытуемых с негативным психическим состоянием низкой степени характерно нормальное настроение и удовлетворительная адаптация в новой социальной среде;

- по методике проблемных ситуаций 33,3% человек с низким уровнем агрессивного поведения, со средним уровнем - 40%, с высоким уровнем - 26,7% опрошенных. Для основной части испытуемых характерны беглые заинтересованные взгляды в сторону сверстника, наблюдение за действиями сверстника, демонстративные оценки сверстника, неадекватная реакция и провокационная помощь сверстнику;

- по методике «Выбери нужное лицо» детей с низким уровнем агрессивного поведения - 27%, 40% опрошенных - со средним уровнем,

респондентов с высоким уровнем - 33%. Для большинства детей характерно беспокойное поведение, недостаточная эмоциональная приспособленность и адаптированность к жизненным ситуациям.

На рисунке 1 представлен сравнительный анализ результатов диагностики дошкольников по методике «Кактус» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

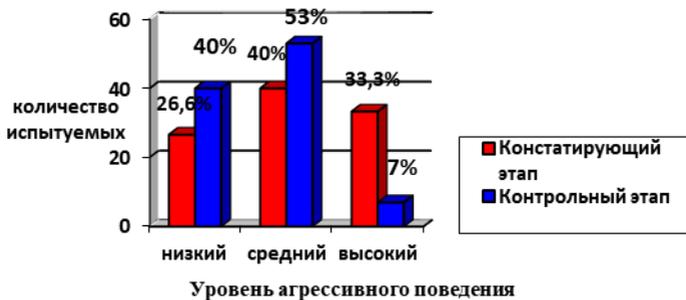


Рис. 1. Сравнительный анализ уровней агрессивного поведения по методике «Кактус» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализ результатов, представленных на рисунке 1, позволяет говорить о положительной динамике, которая выражается в увеличении количества детей с низким и средним уровнями агрессивного поведения и в уменьшении детей с высоким уровнем.

Так, если на констатирующем этапе детей с низким уровнем агрессивного поведения было 26,6%, то на контрольном уже 40%; респондентов со средним уровнем было 40%, а стало 53%; 33,3% ребенка было с высоким уровнем, а стало 7%.

Таким образом, в выборке увеличилось количество детей, для которых характерно наличие экстарверсии, открытости, оптимизма.

В выборке уменьшилось количество детей с высоким уровнем агрессивного поведения, для которого характерно наличие агрессивности, импульсивности, неуверенности в себе, зависимости, скрытности, осторожности, тревожности.

Ни рисунке 2 представлен сравнительный анализ результатов диагностики дошкольников по методике «Уровень агрессивности ребенка» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.



Рис. 2. Сравнительный анализ уровней агрессивного поведения по методике «Уровень агрессивности ребенка» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сравнительный анализ говорит о положительной динамике, которая выражается в увеличении количества детей с низким и средним уровнями агрессивного поведения и в уменьшении детей с высоким уровнем.

Так, если на констатирующем этапе детей с низким уровнем агрессивного поведения было 53%, то на контрольном уже 57%; респондентов со средним уровнем было 33%, а стало 43%; испытуемых с высоким уровнем было 14%, а на контрольном этапе не было выявлено.

Таким образом, в выборке увеличилось количество детей с низким и средним уровнем агрессивного поведения, для которых характерно наличие открытости, оптимизма, спокойствия, положительного настроения.

В выборке уменьшилось количество испытуемых с высоким уровнем агрессивного поведения, для которого характерно беспокойство, плаксивость, плохая адаптация, неуверенность в себе.

На рисунке 3 представлен сравнительный анализ результатов диагностики дошкольников по методике «Паровозик» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

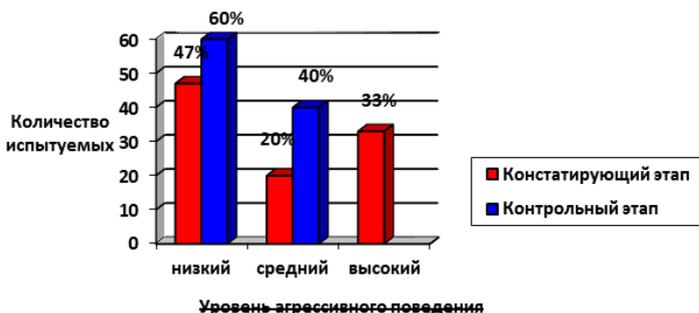


Рис. 3. Сравнительный анализ уровней агрессивного поведения по методике «Паровозик» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

После сравнения результатов, представленных на рис. 3 можно сделать вывод о положительной динамике, которая выражается в увеличении количества детей с низким и средним уровнями агрессивного поведения и в уменьшении детей с высоким уровнем.

Так, если на констатирующем этапе детей с низким уровнем агрессивного поведения было 47%, то на контрольном уже 60%; респондентов со средним уровнем было 20%, а стало 40%; испытуемых с высоким уровнем было 33%, а на контрольном этапе не было выявлено.

Таким образом, в выборке увеличилось количество человек с низким уровнем агрессивного поведения, для которых характерно хорошее настроение и адаптация в новой социальной среде.

О положительной динамике говорит увеличение респондентов со средним уровнем агрессивного поведения (было 20%, а стало 40%), для которых характерно нормальное настроение и удовлетворительная адаптация в новой социальной среде.

В выборке уменьшилось количество детей с высоким уровнем агрессивного поведения, для которого характерно пониженное настроение, состояние тревоги, низкая адаптация, чувство одиночества.

На рисунке 4 представлен сравнительный анализ результатов диагностики дошкольников по методике проблемных ситуаций на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

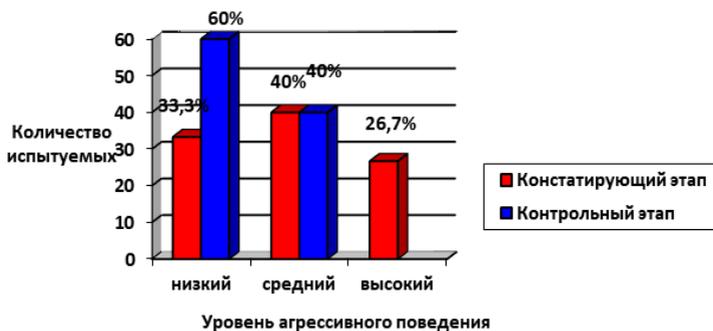


Рис. 4. Сравнительный анализ уровней агрессивного поведения по методике проблемных ситуаций на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сравнительные результаты свидетельствуют о положительной динамике. Так, если на констатирующем этапе испытуемых с низким уровнем агрессивного поведения было 33,3%, то на контрольном уже 60%; детей со средним уровнем осталось столько же - 40%, респондентов с высоким уровнем было 26,7%, а на контрольном этапе выявлено не было.

Таким образом, в выборке увеличилось количество детей с низким уровнем агрессивного поведения, для которых характерно пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника, позитивные оценки сверстника, адекватная реакция и безусловная помощь сверстнику.

В выборке уменьшилось количество испытуемых с высоким уровнем агрессивного поведения, для которого характерно полное отсутствие интереса к действиям сверстника, безразличие как к положительным, так и к отрицательным оценкам партнера, ребенок не поддается ни на какие уговоры и не уступает партнеру своих деталей.

На рисунке 5 представлен сравнительный анализ результатов диагностики дошкольников по методике «Выбери нужное лицо» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

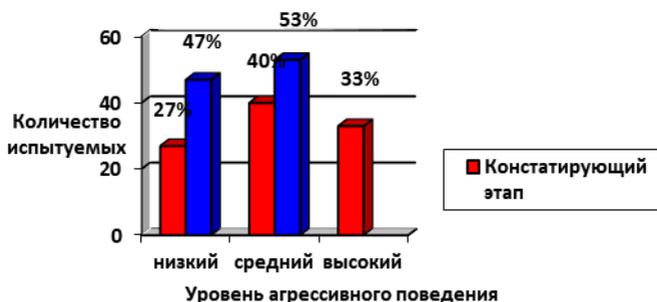


Рис. 5. Сравнительный анализ уровней агрессивного поведения по методике «Выбери нужное лицо» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализ результатов, представленных на рис. позволяет говорить о положительной динамике, которая выражается в увеличении количества детей с низким и средним уровнями агрессивного поведения и в уменьшении детей с высоким уровнем.

Так, если на констатирующем этапе детей с низким уровнем агрессивного поведения было 27%, то на контрольном уже 47%; испытуемых со средним уровнем было 40%, а стало 53%; опрошенных с высоким уровнем было 33%, на контрольном этапе не выявлено.

Таким образом, в выборке увеличилось количество опрошенных с низким и средним уровнями агрессивного поведения, для которых характерно адекватное поведение, хорошая эмоциональная приспособленность и нормальная адаптированность к жизненным ситуациям.

В выборке уменьшилось количество испытуемых с высоким уровнем агрессивного поведения, для которого характерно беспокойное поведение, плохая эмоциональная приспособленность и низкая адаптированность к жизненным ситуациям.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволяет говорить о положительной динамике в выборке, которая выражается в снижении уровня агрессивности испытуемых. Если на констатирующем этапе эксперимента большинство детей характеризовались высоким уровнем агрессивности, то на контрольном этапе количество дошкольников с высоким уровнем агрессивности снизилось; в выборке увеличился процент детей, для которых характерны такие качества как дружелюбие, доброжелательность. Эти дети зачастую застенчивы и эмоционально сдержанны.

По методике «Кактус» на констатирующем этапе детей с низким уровнем агрессивного поведения было 26,6%, на контрольном уже 40%; респондентов со средним уровнем было 40%, а стало 53%; испытуемых с высоким уровнем было 33,3%, а стало 7%. Для основной части опрошенных детей характерно наличие экстарверсии, открытости, оптимизма. На их рисунках нет иголок, кактусы ярких цветов, рисунки располагаются ближе к середине листа.

По методике «Уровень агрессивности ребенка» на констатирующем этапе детей с низким уровнем агрессивного поведения было 53%, на контрольном уже 57%; испытуемых со средним уровнем было 33%, а стало 43%; опрошенных с высоким уровнем было 14%, а на контрольном этапе не было выявлено. Для этих детей характерна уступчивость, проявление доброжелательности к сверстникам, к животным, желание помочь им.

По методике «Паровозик» на констатирующем этапе респондентов с низким уровнем агрессивного поведения было 47%, на контрольном уже 60%; испытуемых со средним уровнем было 20%, а стало 40%; детей с высоким уровнем было 33%, а на контрольном этапе не было выявлено. Для основной части опрошенных характерно хорошее настроение, адаптация в новой социальной среде.

По методике проблемных ситуаций на констатирующем этапе опрошенных с низким уровнем агрессивного поведения было 33,3%, на контрольном уже 60%; испытуемых со средним уровнем осталось столько же - 40%, детей с высоким уровнем было 26,7%, а на контрольном этапе выявлено не было. Для респондентов с низким уровнем агрессивного поведения характерны пристальное наблюдение и активное вмешательство в действия сверстника, позитивные оценки сверстника, адекватная реакция и безусловная помощь сверстнику.

По методике «Выбери нужное лицо» на констатирующем этапе детей с низким уровнем агрессивного поведения было 27%, на контрольном уже 47%; со средним уровнем было 40%, а стало 53%; опрошенных с высоким уровнем было 33%, на контрольном этапе не выявлено. Для ребенка с низким уровнем агрессивного поведения характерно адекватное поведение, хорошая эмоциональная приспособленность и нормальная адаптированность к жизненным ситуациям.

Чтобы выяснить, достоверны ли различия по выраженности положительного сдвига по всем методикам, подсчитаем количество положительных, отрицательных и нулевых сдвигов по каждой шкале в каждой из выборок. Так как в нашем исследовании малый объем выборки (15 и менее), следует уменьшить величину уровня значимости до 0,01

или 1%, так как небольшая выборка и низкий уровень значимости могут привести к уменьшению вероятности принятия ошибочных суждений и выводов по результатам статистической проверки.

Сформулируем гипотезы:

H_0 – изменение уровня агрессивного поведения в экспериментальной группе является случайным;

H_1 – изменение уровня агрессивного поведения в экспериментальной группе не является случайным.

Определяем критические значения критерия знаков G . Это максимальные количества «нетипичных», менее часто встречающихся знаков, при которых сдвиг в «типичную» сторону еще можно считать существенным.

1. Шкала «Кактус»

$n = 9$

Типичный сдвиг – положительный.

Отрицательных сдвигов нет.

$$G_{кр} = \begin{cases} 1(p \leq 0,05) \\ 0(p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$G_{ЭМП} = 0$$

$$G_{ЭМП} \leq G_{кр}$$

H_0 отклоняется. Принимается H_1 ($p \leq 0,01$).

2. Шкала «Уровень агрессивности»

$n = 12$

Типичный сдвиг – положительный.

Отрицательных сдвигов нет.

$$G_{кр} = \begin{cases} 1(p \leq 0,05) \\ 0(p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$G_{ЭМП} = 0$$

$$G_{ЭМП} \leq G_{кр}$$

H_0 отклоняется. Принимается H_1 ($p \leq 0,01$).

3. Шкала «Паровозик»

$n = 7$

Типичный сдвиг – положительный.

Отрицательных сдвигов нет.

$$G_{кр} = \begin{cases} 1(p \leq 0,05) \\ 0(p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$G_{ЭМП} = 0$$

$$G_{ЭМП} \leq G_{кр}$$

H_0 отклоняется. Принимается H_1 ($p \leq 0,01$).

4. Шкала «Проблемные ситуации»

$n = 8$

Типичный сдвиг – положительный.

Отрицательных сдвигов нет.

$$G_{кр} = \begin{cases} 1(p \leq 0,05) \\ 0(p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$G_{ЭМП} = 0$$

$$G_{ЭМП} \leq G_{кр}$$

H_0 отклоняется. Принимается H_1 ($p \leq 0,01$).

5. Шкала «Выбери нужное лицо»

$n = 8$

Типичный сдвиг – положительный.

Отрицательных сдвигов нет.

$$G_{кр} = \begin{cases} 1(p \leq 0,05) \\ 0(p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$G_{ЭМП} = 0$$

$$G_{ЭМП} \leq G_{кр}$$

H_0 отклоняется. Принимается H_1 ($p \leq 0,01$).

Следовательно, сдвиг в сторону изменения уровня агрессивного поведения на уровне значимости $\alpha = 0,01$ или 1% в экспериментальной группе является неслучайным по всем пяти шкалам и по сумме шкал.

Подводя итог вышеизложенного, можно утверждать, что в целом очевидно положительное влияние выбранной профилактической программы по снижению уровня агрессивного поведения у детей дошкольного возраста, поскольку были учтены психологические особенности дошкольников и выявлены причины и особенности проявления агрессивного поведения у опрошенных детей.

1.2. Оценка эффективности работа с младшими школьниками

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать следующие **выводы**:

1) большинство испытуемых в выборке - 60% имеет средний уровень агрессивности. Испытуемым данной категории свойственно отсутствие агрессии в привычных и безопасных ситуациях, адекватное использование агрессии в ситуациях реальной угрозы и для самозащиты;

2) большинство испытуемых в выборке - 55% имеет средний уровень тревожности, который может свидетельствовать о неуверенном отношении в поведении с окружающими людьми;

3) большинство испытуемых в выборке - 60% имеет высокий и средний уровень самооценки, который может свидетельствовать о реальном отношении к себе;

4) большинство испытуемых в выборке - 55% имеет высокий и средний уровень социометрического статуса. Следовательно, в экспериментальной группе большинство детей благополучны в системе межличностных взаимоотношений, удовлетворены в общении, признании сверстниками. Характеризуются рядом общих черт: они обладают ровным характером, общительны, отличаются инициативностью и богатой фантазией; большинство из них хорошо учится; девочки отличаются привлекательной внешностью;

5) большинство испытуемых в выборке - 35% имеет средний уровень эмпатийности. Окружающие не могут назвать его «толстокожим», но в то же время он не относится к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях судить о других более склонен по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям.

На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что большинство испытуемых имеют средние показатели по диагностируемым качествам. Но в данной выборке присутствуют респонденты, у которых показатели агрессивности, тревожности выше нормы, а социометрический статус, самооценка и уровень эмпатии занижены. Таким образом, для улучшения психологического здоровья детей, необходимо проведение профилактической программы.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Признаки агрессивности» (Е. К. Лютова, Г. Б. Мони́на) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 1 и на рисунке 6.

Таблица 1

**Сравнительный анализ результатов диагностики по методике
«Признаки агрессивности» (Е. К. Лютова, Г. Б. Монина)
на констатирующем и контрольном этапах эксперимента**

Этап исследования (количество испытуемых в %)	Уровень агрессивности		
	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий	10	60	30
Контрольный	15	70	15

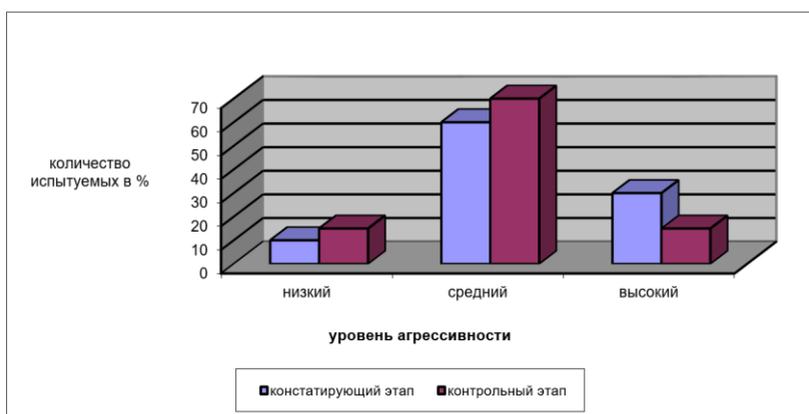


Рис. 6. Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Признаки агрессивности» (Е. К. Лютова, Г. Б. Монина) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализируя данные, представленные в таблице 1 и на рисунке 6, можно сделать вывод о положительной динамике в выборке.

Положительная динамика выражается в уменьшении количества испытуемых с повышенным уровнем агрессивности. Если на констатирующем этапе детей с повышенным уровнем агрессивности было 30%, то на контрольном этапе стало 20%. Таким образом, в выборке уменьшилось проявление агрессии в привычных ситуациях вследствие воображаемой угрозы со стороны окружающих людей и неадекватное использование агрессии в критических ситуациях, нанесение физического или морального вреда живому существу.

Положительная динамика проявляется также увеличением количества детей с низким (с 10% до 15%) и средним уровнем агрессивности (с 60% до 70%) на контрольном этапе. В выборке стало больше испытуемых, для которых характерно отсутствие агрессии в привычных и безопасных ситуациях, адекватное использование агрессии в ситуациях реальной угрозы и для самозащиты.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Тест тревожности» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 2 и на рисунке 7.

Таблица 2

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап исследования (количество испытуемых в %)	Уровень тревожности		
	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий	10	55	35
Контрольный	25	55	20

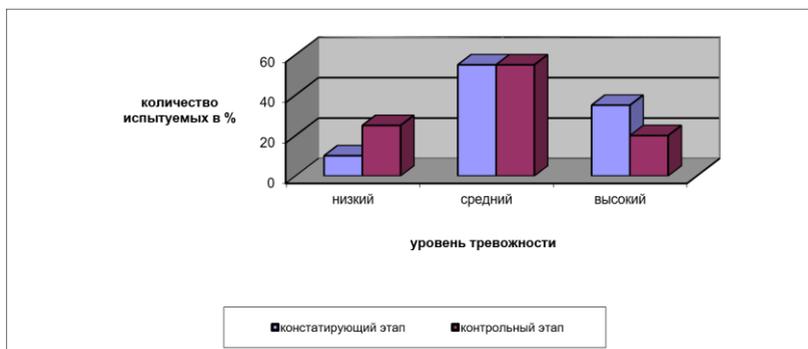


Рис. 11. Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализируя данные, представленные в таблице 2 и на рисунке 7, можно сделать вывод о положительной динамике выборки.

Положительная динамика выражается в уменьшении количества испытуемых с повышенным уровнем тревожности. Если на констатирующем этапе детей с повышенным уровнем тревожности было 35%,

то на контрольном этапе стало 20%. Таким образом, в выборке уменьшилось количество детей с недостаточной эмоциональной приспособленностью к тем или иным жизненным ситуациям.

Положительная динамика проявляется также увеличением количества детей с низким уровнем тревожности с 10% до 25% на контрольном этапе. В выборке стало больше испытуемых, для которых характерна хорошая адаптация с окружающими его людьми.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Самооценка» Дембо-Рубинштейн (в модификации А. М. Прихожан) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 3 и на рисунке 8.

Таблица 3

**Сравнительный анализ результатов диагностики
по методике «Самооценка» Дембо-Рубинштейн
(в модификации А. М. Прихожан) на констатирующем
и контрольном этапах эксперимента**

Этап исследования (количество испытуемых в %)	Уровень самооценки			
	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
Констатирующий	25	30	30	15
Контрольный	10	40	35	15

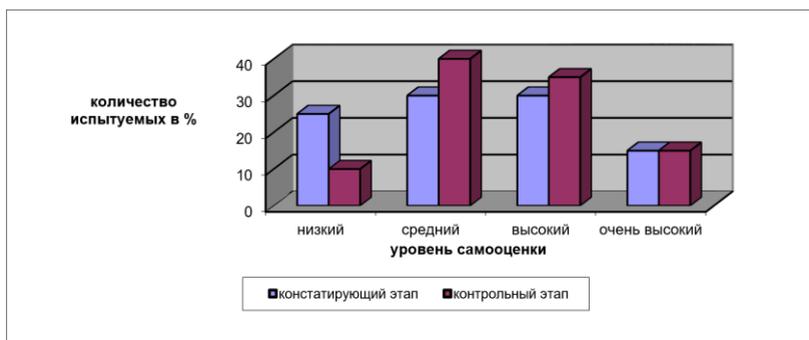


Рис. 8. Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Самооценка» Дембо-Рубинштейн (в модификации А.М. Прихожан) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализируя данные, представленные в таблице 3 и на рисунке 8, можно сделать вывод о положительной динамике выборки.

Положительная динамика выражается в уменьшении количества испытуемых с пониженным уровнем самооценки. Если на констатирующем этапе детей с пониженным уровнем самооценки было 25%, то на контрольном этапе стало 10%. Таким образом, в выборке уменьшилось количество детей, которые составляют "группу риска" с неблагоприятным развитием личности, неуверенностью в себе и своих возможностях.

Положительная динамика проявляется также увеличением количества детей с высоким (с 30% до 35%) и средним уровнем самооценки (с 30% до 40%) на контрольном этапе. В выборке стало больше испытуемых, для которых характерно реальное отношение к себе.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Социометрия» (Я. Л. Коломинский) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 4 и на рисунке 9.

Таблица 4

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Социометрия» (Я. Л. Коломинский) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап исследования (количество испытуемых в %)	Уровень социометрического статуса			
	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий	10	35	35	20
Контрольный	0	30	50	20

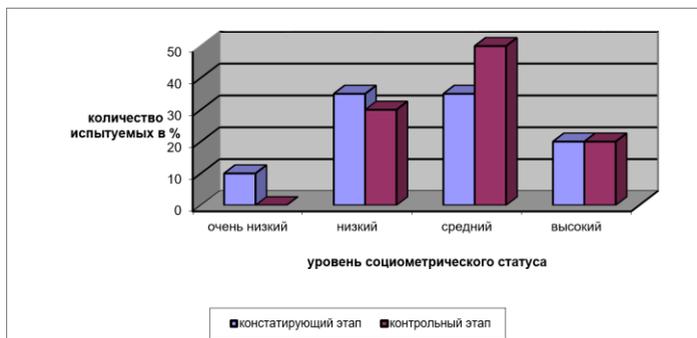


Рис. 9. Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Социометрия» (Я. Л. Коломинский) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализируя данные, представленные в таблице 4 и на рисунке 9, можно сделать вывод о положительной динамике выборки. Положительная динамика выражается в уменьшении количества испытуемых с очень низким и пониженным уровнем социометрического статуса. Если на констатирующем этапе детей с очень низким уровнем социометрического статуса было 10%, то на контрольном этапе, их вообще не осталось.

С пониженным уровнем социометрического статуса было 35%, а на контрольном этапе стало 30%. Таким образом, в выборке уменьшилось количество детей, имеющих неблагоприятное положение в системе личных отношений в классе. Такие дети имеют трудности в общении со сверстниками, неуживчивы, что может проявляться в драчливости, вспыльчивости, капризности, грубости так и в замкнутости; нередко их отличает ябедничество, зазнайство, жадность, многие из этих детей неаккуратны и неряшливы.

Положительная динамика проявляется также увеличением количества детей, имеющих средний уровень социометрического статуса с 30% до 50% на контрольном этапе. В выборке стало больше испытуемых, которые благополучны в системе межличностных взаимоотношений, удовлетворены в общении, признании сверстниками.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Уровень эмпатии» (автор И. М. Юсупов, адаптирована О. А. Беньковой) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 5 и на рисунке 10.

Анализируя данные, представленные в таблице 5 и на рисунке 10, можно сделать вывод о положительной динамике выборки.

Положительная динамика выражается в увеличении количества испытуемых с очень высоким, высоким и средним уровнем эмпатии на 5%. Таким образом, в выборке увеличилось количество младших школьников, которые эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливают контакты и находят общий язык.

Положительная динамика проявляется также в уменьшении количества учеников с очень низким (с 5% до 0%) и низким (с 25% до 15%) уровнями эмпатии на контрольном этапе эксперимента.

В выборке стало больше испытуемых, для которых характерно понимание окружающих, сочувствие, отзывчивость и общительность.

Таблица 5

**Сравнительный анализ результатов диагностики по методике
 «Уровень эмпатии» (автор И.М. Юсупов, адаптирована
 О.А. Беньковой) на констатирующем и контрольном этапах
 эксперимента**

Этап исследования (количество испытуемых в %)	Уровень эмпатии				
	Очень низкий	низкий	средний	высокий	Очень высокий
Констатирующий	5	25	35	25	10
Контрольный	0	15	40	30	15

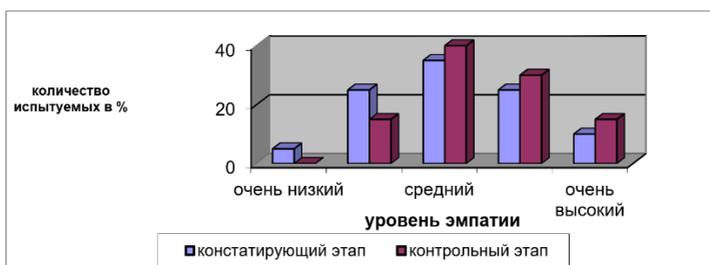


Рис. 10. Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Уровень эмпатии» (автор И. М. Юсупов, адаптирована О. А. Беньковой) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

При обработке и анализе результатов психолого-педагогического эксперимента существенную роль играют статистические методы, которые позволяют устанавливать:

- степень достоверности, сходства на основании результатов исследования и их показателей;
- анализировать результаты психолого-педагогического эксперимента.

Статистическая обработка полученных данных заключается в вычислении статистических характеристик и оценок, позволяющих проверить нулевую гипотезу исследования.

Цель применения математической статистики – подтвердить эффективность проведенной работы и проверить гипотезу исследования.

Статистическая гипотеза - это предположение о свойствах случайных величин или событий, которое мы хотим проверить по имеющимся данным.

Нулевая гипотеза (H_0) - это основное проверяемое предположение, которое обычно формулируется как отсутствие различий, отсутствие влияния фактора, отсутствие эффекта, равенство нулю значений выборочных характеристик.

Альтернативная гипотеза (H_1) – другое проверяемое предположение, которое не всегда строго противоположное первому.

Данное исследование было направлено на профилактику буллинга у младших школьников. Оно предполагает сравнительный анализ результатов одной группы респондентов до и после проведения профилактической программы. Выборки являются зависимыми и репрезентативными.

Для проведения статистического анализа сформулируем нулевую и альтернативную гипотезы.

Нулевая гипотеза - уровень агрессивности у младших школьников не изменится после проведения профилактической программы.

Альтернативная гипотеза - после проведения профилактической программы уровень агрессивности у младших школьников изменится.

Для обработки полученных данных был использован статистический критерий знаков. Критерий знаков предназначен для сравнения состояния некоторого свойства у членов двух зависимых выборок на основе измерений, сделанных по шкале не ниже ранговой.

Имеется две серии наблюдений над случайными переменными x и y , полученные при рассмотрении двух зависимых выборок. На их основе составлено n пар вида (x_i, y_i) , где x_i и y_i - результаты двукратного измерения одного и того же свойства у одного и того же объекта.

Элементы каждой пары x_i, y_i сравниваются между собой по величине, и паре присваивается знак «+», если $x_i > y_i$, знак «-», если $x_i < y_i$. Результаты методики «Признаки агрессивности» на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены в таблице № 13

Подсчитаем значение статистики критерия T , равное числу положительных разностей отметок, полученных испытуемыми. Согласно данным

$$N = 26; T_{эмп} = 19; n = 26 - 7 = 19.$$

При $p = 0,01$ $T_{критич} = 4$ [31], $T_{эмп} < T_{критич}$, $19 < 4$ (неверно), отсюда следует, что нулевая гипотеза не подтвердилась, а значит верна

альтернативная гипотеза. Можно сделать вывод о том, что после проведения программы профилактики буллинга у младших школьников изменился уровень агрессивности у большинства испытуемых.

Для обработки данных методики определения уровня самооценки (Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан), был использован статистический критерий знаков.

Нулевая гипотеза - уровень самооценки у младших школьников не изменится после проведения профилактической программы.

Альтернативная гипотеза - после проведения профилактической программы уровень самооценки у младших школьников изменится.

Согласно данным $N = 26$; $T_{эмп} = 21$; $n = 26 - 2 = 24$

При $p = 0,05$ $T_{критич} = 7$ [31], $T_{эмп} < T_{критич}$, $21 < 7$ (неверно), отсюда следует, что нулевая гипотеза не подтвердилась, а значит верна альтернативная гипотеза. Можно сделать вывод о том, что после проведения программы профилактики буллинга у младших школьников, уровень самооценки у большинства испытуемых изменился.

Согласно данным $N = 26$; $T_{эмп} = 19$; $n = 26 - 2 = 24$

При $p = 0,05$ $T_{критич} = 7$ [31], $T_{эмп} < T_{критич}$, $19 < 7$ (неверно), отсюда следует, что нулевая гипотеза не подтвердилась, а значит верна альтернативная гипотеза. Можно сделать вывод о том, что после проведения программы профилактики буллинга у младших школьников, уровень эмпатии у большинства испытуемых изменился.

Таким образом, можно сказать, что статистический анализ подтвердил эффективность проведенной программы профилактики буллинга у младших школьников через снижение уровня агрессивности, повышения уровня эмпатии и самооценки.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволяет говорить о *положительной динамике в выборке*, которая выражается:

1) в уменьшении количества испытуемых с повышенным уровнем агрессивности. Если на констатирующем этапе детей с повышенным уровнем агрессивности было 30%, то на контрольном этапе стало 20%. Таким образом, в выборке уменьшилось проявление агрессии в привычных ситуациях вследствие воображаемой угрозы со стороны окружающих людей и неадекватное использование агрессии в критических ситуациях, нанесение физического или морального вреда живому существу. Положительная динамика проявляется также увеличением

количества детей с низким (с 10% до 15%) и средним уровнем агрессивности (с 60% до 70%) на контрольном этапе. В выборке стало больше испытуемых, для которых характерно отсутствие агрессии в привычных и безопасных ситуациях, адекватное использование агрессии в ситуациях реальной угрозы и для самозащиты;

2) в уменьшении количества испытуемых с повышенным уровнем тревожности. Если на констатирующем этапе детей с повышенным уровнем тревожности было 35%, то на контрольном этапе стало 20%. Таким образом, в выборке уменьшилось количество детей с недостаточной эмоциональной приспособленностью к тем или иным жизненным ситуациям. Положительная динамика проявляется также увеличением количества детей с низким уровнем тревожности с 10% до 25% на контрольном этапе. В выборке стало больше испытуемых, для которых характерна хорошая адаптация с окружающими его людьми;

3) в уменьшении количества испытуемых с пониженным уровнем самооценки. Если на констатирующем этапе детей с пониженным уровнем самооценки было 25%, то на контрольном этапе стало 10%. Таким образом, в выборке уменьшилось количество детей, которые составляют "группу риска" с неблагоприятным развитием личности, неуверенностью в себе и своих возможностях. Положительная динамика проявляется также увеличением количества детей с высоким (с 30% до 35%) и средним уровнем самооценки (с 30% до 40%) на контрольном этапе. В выборке стало больше испытуемых, для которых характерно реальное отношение к себе;

4) в уменьшении количества испытуемых с очень низким и пониженным уровнем социометрического статуса. Если на констатирующем этапе детей с очень низким уровнем социометрического статуса было 10%, то на контрольном этапе, их вообще не осталось. С пониженным уровнем социометрического статуса было 35%, а на контрольном этапе стало 30%. Таким образом, в выборке уменьшилось количество детей, имеющих неблагоприятное положение в системе личных отношений в классе. Такие дети имеют трудности в общении со сверстниками, неуживчивы, что может проявляться в драчливости, вспыльчивости, капризности, грубости так и в замкнутости; нередко их отличает ябедничество, зазнайство, жадность, многие из этих детей неаккуратны и неряшливы. Положительная динамика проявляется также увеличением количества детей, имеющих средний уровень социометрического статуса с 30% до 50% на контрольном этапе. В выборке стало больше испытуемых, которые благополучны в системе межличностных взаимоотношений, удовлетворены в общении, признании сверстниками;

5) в увеличении количества испытуемых с очень высоким, высоким и средним уровнем эмпатии на 5%. Таким образом, в выборке увеличилось количество младших школьников, которые эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливают контакты и находят общий язык.

Положительная динамика проявляется также в уменьшении количества учеников с очень низким (с 5% до 0%) и низким (с 25% до 15%) уровнями эмпатии на контрольном этапе эксперимента.

В выборке стало больше испытуемых, для которых характерно понимание окружающих, сочувствие, отзывчивость и общительность.

1.3 Анализ работы с подростками

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать следующие **выводы**:

1) большинству испытуемых свойственна такая личностная характеристика как бескомпромиссность (32% опрошенных). Это означает что, подросток заранее, в любой ситуации готов «идти до конца», ни в чем, не уступая оппоненту, стремится «настоять на своем» вопреки очевидности, любая ситуация, в которую он попадает, требует только одного: ни в чем никому не уступать, ни в чем не изменять свое мнение навстречу мнению оппонента, несмотря на любые его аргументы. Личностная характеристика напористость, выявленная у 28 % опрошенных подразумевает, что подросток нетерпелив, эгоистичен, не умеет слушать других, стремится навязать свое мнение, легко ссорится и портит отношения. Личностная характеристика вспыльчивость (12% опрошенных) говорит о том, что подросток склонен к неадекватным и чрезмерным реакциям на обычные раздражители, чаще всего проявляется в виде эмоций агрессии и гнева, подростку сложно контролировать себя. В равной степени преобладают такие личностные характеристики как мстительность и подозрительность. Для подростков с личностной характеристикой мстительность (8% опрошенных) свойственно - склонность к мести, т. е. к агрессии в отплату за причиненное зло. Для подростков с личностной характеристикой подозрительность (8% опрошенных) характерно - отказывать людям в доверии, предполагать обман в действиях оппонента. В равной степени преобладают такие личностные характеристики как обидчивость, неуступчивость и нетерпимость к мнению других. Подростки с личностной характеристикой обидчивость (4% опрошенных) склонны обижаться постоянно, когда следует, и когда

нет, повышенная обидчивость возникает из-за неуверенности в себе, собственных целей или низкого уровня самооценки. Подростки, которые отличаются неуступчивостью (4% опрошенных), в конфликте склонны к соревнованию, соперничеству, с целью доказательства своего превосходства. Так же, они не склонны приспособливаться к оппоненту, скорее наоборот: они стремятся подавить и возвыситься над ним, доказать свою правоту. Люди, которые нетерпимы к мнениям других людей (4% опрошенных), склонны к соперничеству и не желают подстраиваться под другого человека;

2) у большинства испытуемых подростков очень низкий уровень (52% опрошенных) и низкий уровень (36% опрошенных) эмоционального отклика. Это означает что подросткам свойственно испытывать затруднение в установлении контактов с людьми, они не комфортно себя чувствуют в большой компании, не понимают эмоциональных проявлений, часто не находят взаимопонимания у окружающих. Они гораздо более продуктивны при индивидуальной работе, склонны к рациональным решениям. Для остальных опрошенных свойственен нормальный уровень эмоционального отклика (12% опрошенных) Подростки с нормальным уровнем эмоционального отклика в межличностных отношениях более склонны судить о других по поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Как правило, они хорошо контролируют собственные эмоциональные проявления, но при этом часто затрудняются прогнозировать развитие отношений между людьми. Такой стиль поведения как приспособление является преобладающим в данном коллективе. Он выявлен у 36% опрошенных. Для подростков, предпочитающих приспособление свойственно принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого человека. Для типа поведения избегание (24% опрошенных) характерно отсутствие стремления к кооперации и тенденции к достижению собственных целей. Для типа поведения соперничество (20% опрошенных) характерно стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому. Тип поведения компромисс (12% опрошенных) характеризует, готовность поступиться своими интересами или частично учесть интересы своего оппонента. Тип поведения сотрудничество (8% опрошенных) характеризуется поиском решения, учитывающего интересы обеих сторон;

3) у большинства подростков наблюдается повышенный индекс агрессивности (44% опрошенных) и враждебности (40% опрошенных). Для подростков, у которых индекс агрессивности выше нормы свойственно: использование физической силы против другого лица,

проявление косвенной агрессии направленной на другое лицо, готовность к проявлению негативных чувств, при малейшем проявлении грубости в его адрес, вербальное выражение негативных чувств (словесные угрозы, крик). Для подростков, у которых индекс враждебности выше нормы свойственно: выражение возможного убеждения субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести (чувство вины); оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев (негативизм), зависть и ненависть к окружающим за действительные или вымышленные действия, проявление подозрительности по отношению к оппонентам, убеждение в том, что другие люди планируют и приносят вред;

4) у большинства испытуемых подростков низкий уровень толерантности (76% опрошенных). Такие результаты свидетельствуют о высокой интолерантности человека и наличии у него выраженных интолерантных установок по отношению к окружающему миру и людям. Подросткам со средним уровнем толерантности (24% опрошенных) характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность;

5) у большинства испытуемых подростков очень низкий (64% опрошенных) и заниженный (28% опрошенных) уровень эмпатических способностей. Подросток испытывает затруднения при любых контактах с окружающими, не понимает людей, не способен принять позицию другого или посмотреть на проблему с чужой точки зрения. Поступки других людей, основанные на эмоциях, часто кажется ему совершенно бессмысленными и не рациональными. Способности к сопереживанию очень низкие.

Сравнительный анализ результатов по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» разработанной Е. П. Ильиным, П. А. Ковалевым на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 6.

Таблица 6

**Сравнительный анализ результатов диагностики по методике
 «Личностная агрессивность и конфликтность» на констатирующем
 и контрольном этапах эксперимента**

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Личностная характеристика							
	1*	2	3	4	5	6	7	8
Констатирующий	12	28	4	4	32	8	4	8
Контрольный	4	28	4	12	20	4	8	8

*1 - вспыльчивость; 2 - напористость; 3 - обидчивость; 4 - неусупчивость; 5 - бескомпромиссность; 6 - мстительность; 7 - нетерпимость к мнению других; 8 - подозрительность.

Анализ результатов, представленных в таблице 6, позволяет говорить о снижении количества испытуемых с таким показателем как бескомпромиссность (с 32% до 20% опрошенных). Это означает, что в выборке стало меньше детей, которые заранее, в любой ситуации готовы «идти до конца», ни в чем, не уступая оппоненту, стремятся «настоять на своем» вопреки очевидности, любая ситуация, в которую они попадают, требует только одного: ни в чем никому не уступать, ни в чем не изменять свое мнение навстречу мнению оппонента, несмотря на любые его аргументы.

В выборке стало меньше респондентов с такой личностной характеристикой как вспыльчивость (12% 4% опрошенных соответственно на контрольном и констатирующем этапе), что говорит о том, что стало меньше подростков, склонных к неадекватным и чрезмерным реакциям на обычные раздражители, чаще всего проявляющихся в виде эмоций агрессии и гнева, подростков, которым сложно контролировать себя.

Снижение количества подростков с личностной характеристикой мстительность (с 8% до 4% опрошенных), предполагает, что испытуемые стали менее склонны к мести, т. е. к агрессии в отплату за причиненное зло.

Результаты диагностики по методике «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в таблице 7.

Таблица 7

Результаты диагностики по методике «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Уровень эмоционального отклика				
	Очень высокий	Высокий	Нормальный	Низкий	Очень низкий
Констатирующий	0	0	12	36	52
Контрольный	28	44	16	8	4

Анализ результатов, представленных в таблице 7, позволяет говорить о положительной динамике в выборке, которая выражается в снижении количества испытуемых с очень низким (с 52% до 4% опрошенных) и низким (с 36% до 8% опрошенных) уровнем эмоционального отклика на констатирующем и контрольном этапе эксперимента соответственно. Таким образом, в выборке уменьшилось количество испытуемых, для которых характерно испытывать затруднение в установлении контактов с людьми, чувствующих себя не комфортно в компании, не понимающих эмоциональных проявлений и поступков окружающих.

Положительная динамика выражается в увеличении количества испытуемых с проявлением нормального (с 12 % до 16%), высокого (с 0% до 44%), очень высокого (с 0% до 28%) уровней эмоционального отклика на констатирующем и контрольном этапе эксперимента. Таким образом, в выборке увеличилось количество испытуемых, для которых характерно проявлять внимание к нуждам и проблемам окружающих, с интересом относится к людям, быстрое установление контактов с окружающими, отзывчивость, общительность в общении, поиск компромисса, стремление к сотрудничеству.

Результаты диагностики по методике «Поведение в конфликте» К. Томаса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в таблице 8.

Таблица 8

**Результаты диагностики по методике «Поведение в конфликте»
К. Томаса на констатирующем и контрольном
этапах эксперимента**

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Тип поведения в конфликтной ситуации				
	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Констатирующий	20	8	12	24	36
Контрольный	8	44	28	12	8

Анализ результатов, представленных в таблице 8, позволяет говорить о снижении количества испытуемых с таким типом поведения как:

соперничество (с 20% до 8%), для которого характерно: активно-оборонительное поведение, самоутверждение у партнеров по общению, при разрешении конфликта может перевести конфликт в прямую конфронтацию и столкновение с применением силы, стремится во всех ситуациях быть победителем, проявление завышенной самооценки;

избегание (с 24% до 12%), для которого характерно: пассивное участие в конфликтной ситуации и целью сохранения своего статуса «Я», этот стиль не способен разрешить противоречие, лежащее в основе конфликта, этот стиль свойственен людям низкой самооценкой;

приспособление (с 36% до 9%) для которого свойственно в конфликтной ситуации занимать подчиненную социальную позицию, на фоне заниженной самооценки, подросток с этим стилем поведения осознает наличие внешнего конфликта и пытается к нему приспособиться с помощью различных тактик, в том числе с участием психологической защиты, противоречие, вызвавшее конфликт,

снимается с помощью уступок со стороны индивида со стилем приспособления.

На констатирующем и контрольном этапах эксперимента в выборке наблюдается увеличение количества испытуемых с такими типами поведения как компромисс (с 12% до 28%) и сотрудничество (с 8% до 44%) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента соответственно. Таким образом, увеличилось количество подростков, для которых свойственно разрешение противоречий лежащих в основе конфликта, ориентир на разрешение задач противоречий, способность в конфликте регулировать и контролировать поведение свое собственное

и поведение других людей, сохранение стабильных социальных отношений, в ситуации конфликта приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Результаты диагностики по методике «Уровень агрессивности Басса-Дарки» на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 9.

Таблица 9

Результаты диагностики по методике «Уровень агрессивности Басса-Дарки» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Уровень психических состояний					
	Индекс агрессивности			Индекс враждебности		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий	36	12	52	16	32	52
Контрольный	24	64	12	8	76	16

Анализ результатов, представленных в таблице 9, позволяет говорить о положительной динамике, которая выражается в уменьшении количества подростков с проявлением высокого уровня агрессивности и враждебности.

Данные на контрольном этапе эксперимента по измерению индекса агрессивности подростков позволяют говорить о положительной динамике в выборке, которая выражается в снижении количества испытуемых с высоким индексом агрессивности (с 52 % до 12%), и низким индексом агрессивности (с 36% до 24%), что говорит о том, что у испытуемых снизилось открытое проявление агрессии, с использованием физической силы против другого лица, открытого проявления негативных чувств, снижение словесных ответов.

Данные на контрольном этапе эксперимента по измерению индекса враждебности подростков позволяют говорить о положительной динамике в выборке, которая выражается в снижении количества испытуемых с высоким индексом враждебности (с 16 % до 8%) и низким индексом враждебности (с 52% до 16%), что свидетельствует о том, что испытуемые в меньшей степени стали испытывать такие чувства как ненависть и зависть к окружающим, гнев и недовольство за действительные или мнимые страдания.

Результаты диагностики по методике экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в таблице 10.

Таблица 10

Результаты диагностики по методике экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Уровень толерантности		
	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий	8	24	68
Контрольный	32	52	16

Анализ результатов, представленных в таблице 11, позволяет говорить об увеличении количества респондентов с высоким уровнем (с 8% до 32%) и средним уровнем (с 24% до 52%) толерантности на констатирующем и контрольном этапах исследования. Таким образом, подростки стали менее конфликтны, более стрессоустойчивы, стали вести себя более дружелюбно, легко строят бесконфликтные отношения, находят общий язык со многими участниками диалога.

Результаты диагностики по методике диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в таблице 11.

Таблица 11

Результаты диагностики по методике диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Уровень эмпатических способностей			
	Очень низкий	Заниженный	Средний	Высокий
Констатирующий	32	40	28	0
Контрольный	8	16	64	12

Анализ результатов, представленных в таблице 11, позволяет говорить о снижении количества испытуемых с очень низким уровнем эмпатических способностей (с 32 % до 8%), с заниженный уровнем эм-

патических способностей (с 40 % до 16%), что позволяет сделать выводы о том, что в выборке уменьшилось количество подростков, для которых характерно: безразличие к чувствам других людей, испытывать затруднение в установлении контактов с окружающими, избегание коллективной работы, чувство отчужденности, отсутствие взаимопонимания с окружающими.

Анализ результатов в выборке позволяет говорить о повышении числа опрошенных со средним (с 28% до 64%) и высоким (с 0% до 12%) уровнями эмпатических способностей. Данное обстоятельство позволяет сделать выводы о том, что в учебном коллективе подростков увеличилось количество испытуемых, для которых характерно: сопереживать, понимать чужих людей, чувствительность к проблемам окружающих, эмоциональная отзывчивость.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволяет сделать выводы о положительной динамике в выборке, которая выражается:

1) в снижении количества испытуемых с такими показателями как вспыльчивость (с 12% до 4%) и бескомпромиссность (с 32% до 20%), что свидетельствует о снижении проявления негативных чувств при малейшем возбуждении, раздражении, гнева, грубости, повышении самоконтроля поведения, повышение стремления урегулирования разногласий, повышение мотивации при решении спорных вопросов;

2) в снижении количества подростков с очень низким (с 52% до 4%) и низким (с 36% до 8%) уровнем эмоционального отклика на констатирующем и контрольном этапе эксперимента. Таким образом, в выборке уменьшилось количество испытуемых, для которых характерны затруднения в установлении контактов с людьми, которые чувствуют себя не комфортно в компании, не понимают эмоциональных проявлений и поступков, отсутствие взаимопонимания с окружающими. Положительная динамика выражается также в увеличении количества испытуемых с проявлением нормального (с 12 % до 16%), высокого (с 0 до 44%) и очень высокого (с 0% до 28%) уровней эмоционального отклика на констатирующем и контрольном этапе эксперимента. Таким образом, в выборке увеличилось количество испытуемых, для которых характерно: проявлять внимание к нуждам и проблемам окружающих, с интересом относится к людям, быстрое установление контактов с окружающими, в общении отзывчивы, общительны, стараются не допускать конфликтов, приходиться к сотрудничеству;

3) в снижении количества подростков с таким типом поведения как соперничество (с 20% до 8%), для которых характерно: активно-оборонительное поведение, самоутверждение у партнеров по общению, при разрешении конфликта может перевести конфликт в прямую конфронтацию и столкновение с применением силы, стремится во всех ситуациях быть победителем, проявление завышенной самооценки; избегание (с 24% до 12%) для которых характерно: пассивное участие в конфликтной ситуации и целью сохранения своего статуса «Я», этот стиль не способен разрешить противоречие, лежащее в основе конфликта, этот стиль свойственен людям низкой самооценкой; приспособление (с 36 % до 9%) для которых свойственно в конфликтной ситуации занимать подчиненную социальную позицию, на фоне заниженной самооценки, подросток с этим стилем поведения осознает наличие внешнего конфликта и пытается к нему приспособиться с помощью различных тактик, в том числе с участием психологической защиты, противоречие, вызвавшее конфликт, снимается с помощью уступок со стороны индивида со стилем приспособления. На констатирующем и контрольном этапах эксперимента в выборке наблюдается увеличение количества испытуемых с такими типами поведения как компромисс (12% до 28%) и сотрудничество (с 8% до 44%) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Таким образом, для подростков свойственно: разрешение противоречий лежащих в основе конфликта, оппоненты в конфликте ориентированы на разрешение задач противоречий, способность в конфликте регулировать и контролировать поведение свое собственное и поведение других людей, сохранение стабильных социальных отношений, в ситуации конфликта приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон;

4) в снижении количества испытуемых с очень низким (с 52% до 4%) и низким (с 36% до 8%) уровнем эмоционального отклика на констатирующем и контрольном этапе эксперимента. Таким образом, в выборке уменьшилось количество испытуемых, для которых характерно испытывать затруднение в установлении контактов с людьми, чувствуют себя не комфортно в компании, не понимают эмоциональных проявлений и поступков, отсутствие взаимопонимания с окружающими. Положительная динамика выражается в увеличении количества испытуемых с проявлением нормального (с 12 % до 16%), высокого (с 0 до 44%), очень высокого (с 0% до 28%) уровней эмоционального отклика на констатирующем и контрольном этапе эксперимента. Таким образом, в выборке увеличилось количество испытуемых, для которых характерно: проявлять внимание к нуждам и проблемам окружающих,

с интересом относится к людям, быстрое установление контактов с окружающими, в общении отзывчивы, общительны, стараются не допускать конфликтов, приходят к сотрудничеству;

5) в снижении количества респондентов с высоким индексом агрессивности (с 52 % до 12%), и низким индексом агрессивности (с 36% до 24%), что говорит о том, что у испытуемых снизилось открытое проявление агрессии, с использованием физической силы против другого лица, открытого проявления негативных чувств, снижение словесных ответов. Данные на контрольном этапе эксперимента по измерению индекса враждебности подростков позволяют, говорить о положительной динамике в выборке, которая выражается в снижении количества испытуемых с высоким индексом враждебности (с 16 % до 8%), и низким индексом враждебности (с 52% до 16%), что говорит о том, что испытуемые в меньшей степени стали испытывать такие чувства как ненависть и зависть к окружающим, гнев и недовольство за действительные или мнимые страдания;

б) увеличении количества подростков с высоким (с 8% до 32%) и средним уровнем толерантности (с 24% до 52%) что свидетельствует о том, что у испытуемых снизилось проявление злости, они стали менее конфликтны, более стрессоустойчивы, подростки начали вести себя более дружелюбно, легко строить бесконфликтные отношения, находят общий язык со многими участниками диалога.

На основе анализа результатов проведенного исследования нами были разработаны рекомендации для родителей и педагогов.

Общие рекомендации:

Памятка учителю по профилактике конфликтов:

1. Помните, что конфликты гораздо легче предупредить, чем завершить. Чем острее и длительнее конфликт, тем труднее его закончить. Учитесь защищать свои законные интересы без конфликтов.

2. Никогда не превращайте учеников в инструмент борьбы с администрацией школы, другими учителями, родителями школьников. Таким способом вы и своих целей не добьетесь, и мнение о себе коллег и учеников испортите.

3. Постоянно учитесь контролировать свои негативные эмоции. В процессе общения такие эмоции выполняют отрицательные функции: оказывают разрушающее влияние на здоровье того, кто злится; ухудшают качество мышления; снижают объективность оценки окружающих; по закону эмоционального заражения вызывают ответную неприязнь у партнера по общению.

4. Никогда не выясняйте отношения с администрацией школы, коллегами и родителями школьников в присутствии учеников.

5. Не стремитесь радикально, быстро, «лобовыми» методами переделывать учеников: Перевоспитание и воспитание школьника - процесс длительный, требующий от учителя терпения, ума, такта и осторожности.

6. Оценивая результаты учебы и поведение школьника, всегда сначала обращайте внимание на то, что ему удалось сделать и чего достичь. Только после этого уместно и менее конфликтно сказать о недостатках ученика. Опора на положительное в обучении и воспитании учащихся, во-первых, позволяет повысить эффективность работы учителя, во-вторых, способствует профилактике конфликтов между педагогом и школьниками.

7. Никогда на своих уроках не давайте негативных оценок деятельности и личности других учителей, администрации школы, родителей.

8. По своему социально-психологическому статусу вы всегда выше любого ученика. Однако не стоит злоупотреблять своим учительским авторитетом. Лучше старайтесь поддерживать авторитет, повышая качество преподавания и создавая высоконравственную атмосферу в классе.

9. Во все времена у всех народов сложно было жить без чувства юмора. Смех способен предотвратить многие конфликты.

10. Расширяйте пространственные границы своего мировосприятия.

11. Расширяйте вероятностные границы мировосприятия. Прогнозируйте развитие всех значимых событий. Чем точнее прогноз, тем легче жить. Всегда прогнозируйте наилучший, наихудший и наиболее вероятный варианты развития событий.

1.4 Оценка деятельности педагога- психолога со старшеклассниками

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать следующие выводы:

1) 65% испытуемых дали низкую оценку уровню психологического климата в своем коллективе, что свидетельствует о неудовлетворительной психологической атмосфере, характеризующейся высокой конфликтностью, соперничеством, наличием агрессивных тенденций,

подавлением со стороны референтной группы учащихся остальных членов группы, их стремлением навязать свои правила. 35% опрошенных оценили психологический климат как средний, что имеет место отсутствие сплоченности, нестабильность во взаимоотношениях, отсутствие внутригрупповой дисциплины, зависимость от мнения референтной группы. Высокую оценку уровню психологического климата в данной коллективе не дал ни один старшеклассник;

2) 65% испытуемых - высокий уровень агрессии. Подростка данной категории присуща эмоциональная грубость, озлобленность, как против сверстников, так и против окружающих взрослых. У таких детей наблюдается крайняя самооценка (либо максимально положительная, либо максимально отрицательная), повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение. Вместе с тем среди агрессивных учеников встречаются и старшеклассники, у которых, агрессивность выступает средством поднятия престижа, демонстрация своей самостоятельности, взрослости. Сюда относятся школьники, для которых нанесение вреда другому выступает как самоцель. Их агрессивные действия не имеют какой-либо видимой цели - ни для окружающих, ни для них самих. Они испытывают удовольствие от самих действий, приносящих боль и унижение сверстникам. Старшеклассники используют в основном прямую агрессию, которая составляет грубое физическое воздействие, отличающееся особой жестокостью. 5% испытуемых характеризуются высокими показателями враждебности. Им характерны - высокая тревожность, мнительность, нерешительность, неуверенность в себе, особенно в условиях динамичной обстановки, дефицита времени и информации. Повышенная ранимость и чувство неполноценности, бесконечный анализ своих действий, склонность к сомнениям, пониженной самооценке и недовольству собой; требовательность в выполнении формальностей, деликатность и тактичность, робость, пониженная активность; трудность в принятии решений, избегание ответственных задач. Повышенные возбудимость, агрессивность, неуживчивость, упрямство и настойчивость;

3) для 30% опрошенных характерно соперничество как стиль разрешения конфликтной ситуации. 20% испытуемых свойственно уклонение (избегание) - отсутствие и стремления к кооперации, и тенденции к достижению собственных целей. 25% прибегают к приспособлению, что означает, в противоположность соперничеству, принесение

в жертву собственных интересов ради другого. Для 15% характерен компромисс - соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок. Для 10% свойственно сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон;

4) для 15% испытуемых характерен нулевой уровень коммуникативной толерантности, что означает полное неприятие окружающих. Для 20% свойственна высокая степень толерантности. Отличительной чертой для 30% опрошенных является низкая степень толерантности. У 35% опрошенных выявлена средняя степень толерантности, что характеризуется средним уровнем сформированности таких нравственных и этических социальных качеств, как честность, справедливость, доброжелательность, взаимопомощь;

5) по 20% опрошенных имеют очень низкий и низкий уровень эмпатии. Они, как правило, испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуют себя в шумной компании. 35% опрошенных обладают нормальным уровнем эмпатийных тенденций. В межличностных отношениях чаще всего судят о других по их поступкам, а не доверяют своим личным впечатлениям. Для 20% испытуемых характерна высокая эмпатийность. Они чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое прощать. У 5% опрошенных очень высокий уровень эмпатийности. Они очень ранимы и впечатлительны. Будучи в расстроенных чувствах, нуждаются в эмоциональной поддержке со стороны, близки к невротическим срывам.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Психологический климат классного коллектива» (В. С. Ивашкин, В. В. Онуфриева) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 12 и на рисунке 11.

Таблица 12

Результаты диагностики по методике «Психологический климат классного коллектива» (В.С.Ивашкин, В.В.Онуфриева) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Уровень психологического климата		
	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий	65	35	0
Контрольный	20	50	30

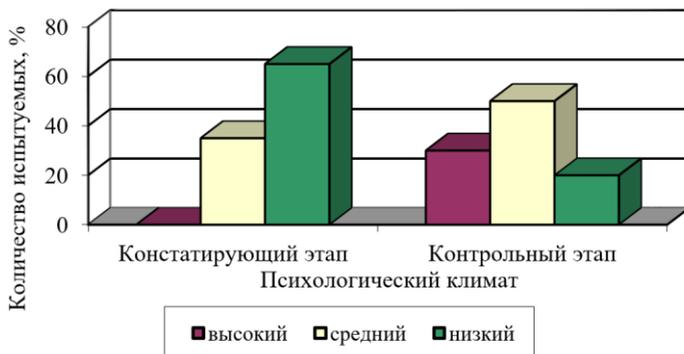


Рис. 11. Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Психологический климат классного коллектива» (В.С. Ивашкин, В.В. Онуфриева) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализ результатов, представленных в таблице 12 и на рисунке 11, позволяет говорить о положительной динамике, которая выражается в повышении показателя психологического климата в исследуемой группе старшеклассников. Если на констатирующем этапе было выявлено 65% испытуемых, оценивших психологический климат в своем коллективе как низкий, то на контрольном этапе их стало 20%. Таким образом, в выборке стало меньше старшеклассников, характеризующих свой коллектив, как коллектив с неудовлетворительной психологической атмосфере, высокой конфликтностью, соперничеством, наличием агрессивных тенденций, подавлением со стороны референтной группы учащихся остальных членов группы, их стремлением навязать свои правила.

Если на констатирующем этапе было выявлено 35% подростков, оценивших психологический климат в своем коллективе как средний, то на контрольном этапе их стало 50%. Таким образом, в выборке стало больше старшеклассников, характеризующих свой коллектив как дружный и сплоченный, а также считающих, что у одноклассников есть общие интересы.

Высокую оценку уровню психологического климата в данной коллективе на констатирующем этапе не дал ни один подросток, тогда как на контрольном этапе таковых стало 30%. Таким образом, в выборке появились старшеклассников, характеризующие атмосферу классного

коллектива с точки зрения партнерского и доброжелательного отношения в нем.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Опросник уровня агрессивности Басса – Дарки» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 13 и на рисунках 12-13.

Таблица 13

**Результаты диагностики по методике
«Опросник уровня агрессивности Басса – Дарки»
на констатирующем и контрольном этапах эксперимента**

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Уровень психических состояний					
	Индекс агрессивности			Индекс враждебности		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий	15	20	65	15	30	55
Контрольный	30	35	35	20	50	30

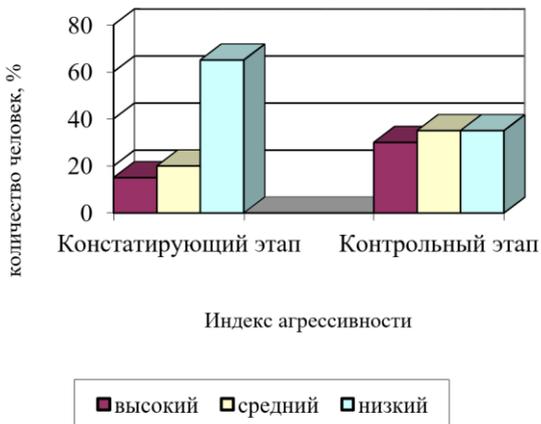


Рис. 12. Сравнительный анализ результатов по методике «Опросник уровня агрессивности Басса – Дарки» констатирующего и контрольного этапов эксперимента (Индекс агрессивности)

Анализ результатов, представленных в таблице 13 и на рисунках 12-13, позволяет говорить о положительной динамике, которая выражается в уменьшении количества старшеклассников с проявлением

высокого уровня агрессивности и враждебности. Если на констатирующем этапе с высоким уровнем агрессивности было 65% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 35%. Стало меньше старшеклассников, для которых характерна повышенная тревожность, страх перед широкими социальными контактами, эгоцентризм, неумение находить выход из трудных ситуаций, преобладание защитных механизмов над другими механизмами, регулирующими поведение.

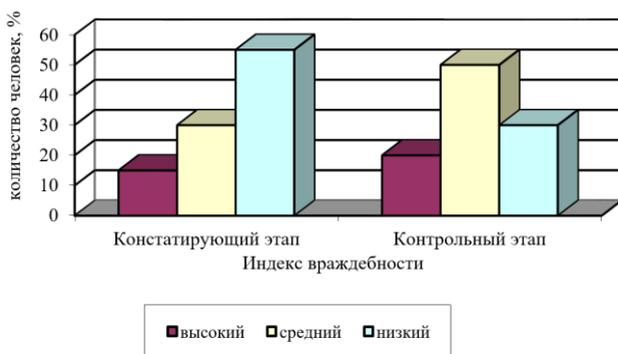


Рис. 13. Сравнительный анализ результатов по методике «Опросник уровня агрессивности Басса – Дарки» констатирующего и контрольного этапов эксперимента (Индекс враждебности)

В выборке увеличилось количество испытуемых с низким уровнем проявления агрессивности с 15% на констатирующем этапе до 30% на контрольном. Это говорит о том, что на контрольном этапе увеличилось количество старшеклассников, которым характерны такие качества, как пассивное неэмоциональное принятие себя, недостаточная самокритичность и некоторое недовольство при оценке собственных поступков, отсутствие тенденции к переосмыслению собственных качеств, не выраженность установки на самоизменение. В выборке также увеличилось количество испытуемых со средним уровнем тревожности с 20% на констатирующем этапе до 35% на контрольном. Что касается испытуемых показавших средний уровень агрессии, то в качестве доминирующих характеристик личности обычно просматривают следующие общие черты. Дети, относящиеся к этой категории, хорошо знают и принимают нормы и правила поведения, но иногда нарушают их. Нарушая правила, они не оправдывают себя, стремясь избежать негативной

оценки взрослого. Положительная оценка взрослого, несомненно, важна для них.

Анализ результатов по индексу враждебности говорит о том, что уменьшилось количество испытуемых с высоким уровнем враждебности с 55% на констатирующем этапе до 30% на контрольном. А это значит, что уменьшилось число испытуемых с высокой тревожностью, мнительностью, нерешительностью, неуверенностью в себе, особенно в условиях динамичной обстановки. Увеличилось количество испытуемых со средним уровнем враждебности с 30% на констатирующем этапе до 50% на контрольном. Для данной категории старшеклассников характерно частая смена настроения, обидчивость и подозрительность, при этом подозрительность имеет ярко выраженную форму. Испытуемые очень часто испытывают чувство зависти и ненависти к окружающим за действительные и вымышленные действия. Увеличилось количество старшеклассников с низким уровнем враждебности с 15% на констатирующем этапе до 20% на контрольном. На контрольном этапе увеличилось количество старшеклассников которым свойственны такие качества, как низкий уровень поведенческой регуляции, нарушение межличностных отношений, недостаточная социальная зрелость, нарушения дисциплинарных и моральных норм поведения, отсутствие адекватной самооценки и реального восприятия действительности, низкие адаптационные возможности.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в таблице 14 и на рисунке 14.

Таблица 14

Результаты диагностики по методике «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Стили разрешения конфликтной ситуации				
	Соперничество	Приспособление	Компромисс	Уклонение	Сотрудничество
Констатирующий	30	25	15	20	10
Контрольный	15	10	40	10	25

Анализ результатов, представленных в таблице 14 и на рисунке 14, позволяет говорить о положительной динамике, которая выражается

в снижении показателей негативных стилей разрешения конфликтных ситуаций, характерных для выборки испытуемых. Если на констатирующем этапе соперничество, как стиль разрешения конфликта, было свойственно для 30% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 15 %. Данной категории старшеклассников характерно стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

В выборке уменьшилось число старшеклассников, использующих приспособление как стиль разрешения конфликтной ситуации: на констатирующем этапе таковых было 25%, на контрольном – 10%. Данной категории старшеклассников характерно принесение в жертву собственных интересов ради другого.

Снизился процент испытуемых, для которых уклонение являлось привычным способом выхода из сложной ситуации: на констатирующем этапе таковых было 20%, на контрольном – 10%. Данной категории старшеклассников характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

Таким образом, выросли показатели позитивного способа решения конфликтов. Так, если на констатирующем этапе сотрудничество, как стиль разрешения конфликта, было свойственно для 10% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 25%. Для этой категории старшеклассников характерно поведение, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Компромисс как стиль поведения в конфликте на констатирующем этапе был свойственен для 15% испытуемых, на контрольном – для 40%. Для поведения этой категории старшеклассников характерно соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.

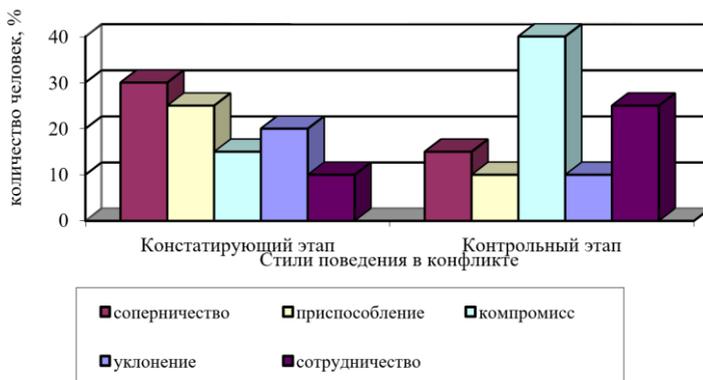


Рис. 14 Сравнительный анализ результатов по методике «Стиль поведения в конфликте» К. Томаса констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Опросник коммуникативной толерантности» В.В. Бойко на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в таблице 15 и на рисунке 15.

Таблица 15

Результаты диагностики по методике «Опросник коммуникативной толерантности» В.В. Бойко на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Уровень коммуникативной толерантности			
	Высокий	Средний	Низкий	Нулевой
Констатирующий	20	35	30	15
Контрольный	25	60	15	0

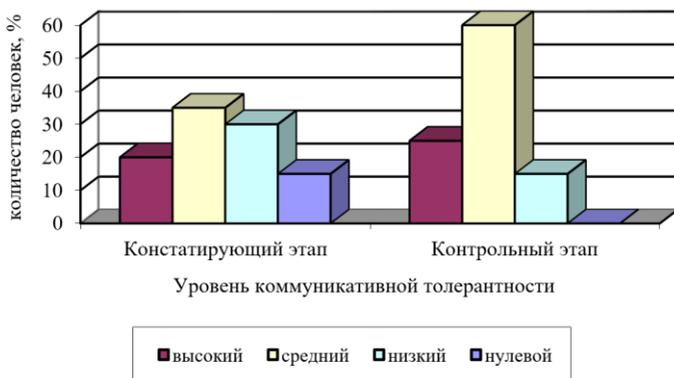


Рис. 15. Сравнительный анализ результатов по методике «Опросник коммуникативной толерантности» В.В. Бойко констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Анализ результатов, представленных в таблице 15 и на рисунке 15, позволяет говорить о положительной динамике, которая выражается в улучшении показателей коммуникативной толерантности в исследуемой старшекласников группе. Если на констатирующем этапе высокий уровень коммуникативной толерантности был свойственен для 20% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 25%. Подростки данной категории ориентированы на понимание партнера по общению, проявление уважения к личности партнера, принятие его индивидуальности и интересов.

Средний уровень на констатирующем этапе был характерен для 35% респондентов, на контрольном - для 60%. Данная категория подростков в процессе межличностного взаимодействия стремится принимать партнера по общению таким, какой он есть.

Низкий уровень коммуникативной толерантности на контрольном этапе показали 30% испытуемых, на контрольном – 15%. Данной категории старшекласников характерно неприятие индивидуальности другого человека, категоричность в оценках других, неумение скрывать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров, стремление подогнать партнера под себя, неумение приспосабливаться к привычкам и желаниям других.

Если на констатирующем этапе нулевой уровень коммуникативной толерантности был свойственен для 15% испытуемых, то на контрольном этапе таковых не выявлено. Для данной категории старшеклассников характерно полное неприятие окружающих.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Исследование уровня эмпатийных тенденций» (И.М. Юсупов) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в таблице 16 и на рисунке 16.

Таблица 16

**Результаты диагностики по методике
 «Исследование уровня эмпатийных тенденций» (И.М. Юсупов)
 на констатирующем и контрольном этапах эксперимента**

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Уровень эмпатийных тенденций				
	Очень низкий	Низкий	Нормальный	Высокий	Очень высокий
Констатирующий	20	20	35	20	5
Контрольный	5	10	55	30	0

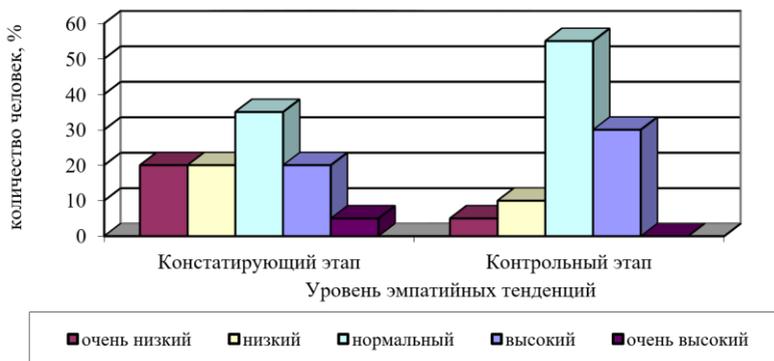


Рис. 16. Сравнительный анализ результатов по методике «Исследование уровня эмпатийных тенденций» (И.М. Юсупов) констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Анализ результатов, представленных в таблице 16 и на рисунке 16, позволяет говорить об улучшении показателей уровня эмпатийных тенденций. Если на констатирующем этапе очень низкий уровень эмпатийных тенденций был свойственен для 20% испытуемых, то на кон-

трольном этапе таких респондентов 5%. Для данной категории старшеклассников характерны трудности в умении первым начать разговор, сложности в установлении контактов с людьми. В межличностных отношениях они нередко оказываются в неловком положении. Не находят взаимопонимания с окружающими. Болезненно переносят критику в свой адрес, но могут на нее бурно не реагировать.

Низкий уровень на констатирующем этапе был свойственен для 20% испытуемых, на контрольном – для 10%. Для данной категории старшеклассников характерны затруднения в установлении контактов с людьми, они неуютно чувствуют себя в шумной компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся им непонятными и лишены смысла. Отдают предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Сторонники точных формулировок и рациональных решений.

Нормальный уровень эмпатии на констатирующем этапе был характерен для 35% выборки, на контрольном – для 55%. В межличностных отношениях подростки данной категории судят других по их поступкам, а не доверяют своим личным впечатлениям. Им не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника теряют терпение. Предпочитают деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенными, что она будет принята. Затрудняются прогнозировать развитие отношений между людьми, поэтому, случается, их поступки оказываются для них неожиданными.

Если на констатирующем этапе высокий уровень эмпатийных тенденций был свойственен для 20% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 30%. Подростки данной категории чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое прощать. С неподдельным интересом относятся к людям. Эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливают контакты и находят общий язык. Стараются не допускать конфликты и находить компромиссные решения. Хорошо переносят критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяют чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Предпочитают работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно нуждаются в социальном одобрении своих действий.

Очень высокий уровень эмпатийных тенденций был свойственен для 5% испытуемых, на контрольном этапе таковых не выявлено. У

старшеклассников, относящихся к данной категории, болезненно развито сопереживание. В общении тонко реагируют на настроение собеседника. Трудности возникают от того, что окружающие используют его в качестве громоотвода, обрушивая на него свое эмоциональное состояние. Нередко испытывают комплекс вины, опасаясь причинить людям хлопоты; не только словом, но даже взглядом боятся задеть их. Очень ранимы. Будучи в расстроенных чувствах, нуждаются в эмоциональной поддержке со стороны.

Статистическая проверка психолого-педагогической гипотезы подразумевает процедуру обоснованного сопоставления высказанной гипотезы с имеющейся выборкой, осуществляемая при помощи методов математической статистики.

Нулевая гипотеза: психологический климат в классном коллективе среди старшеклассников не будет иметь значимых различий до и после проведения программы по оптимизации психологического климата среди старшеклассников.

Альтернативная гипотеза: психологический климат в классном коллективе среди подростков будет различаться при первичной и вторичной диагностиках (до и после проведения программы по оптимизации психологического климата среди старшеклассников).

Сравнительный анализ результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, представлен в приложении.

Исходя из задачи исследования – оценка сдвига значений исследуемого признака, вида выборки – зависимая, шкалы измерения показателя – интервальная, для сравнения полученных результатов в группе подростков до и после проведения программы профилактики буллинга был выбран статистический критерий знаков. Данный критерий предназначен для сравнения состояния некоторых свойств у членов двух зависимых выборок на основе измерений, сделанных по шкале не ниже ранговой.

Имеется две серии наблюдений над случайными переменными X и Y , полученные при рассмотрении двух зависимых выборок. На их основе составлено N пар вида (x_i, y_i) , где x_i, y_i – результаты двукратного измерения одного и того же свойства у одного и того же объекта.

Элементы каждой пары x_i, y_i сравниваются между собой по величине, и паре присваивается знак «+», если $x_i > y_i$, знак «-», если $x_i < y_i$ и «0», если $x_i = y_i$.

В нашем случае $N=20$. Рассчитаем Тэмп, количество пар с присвоенным им знаком «+», согласно данным таблицы 13, Тэмп = 17.

Из 20 пар (N) нашлось три пары, в которых значения x_i и y_i равны. Такие пары обозначаются знаком «0» и при подсчете значения величины Тэмп не учитываются. Для того, чтобы найти n , нужно из числа N пар вычесть число пар, обозначенных знаком «0».

$n = N -$ количество пар со знаком «0», отсюда $n = 20 - 3; n = 17$.

При малом объёме выборки (N=30 и меньше) следует уменьшить величину уровня значимости до 0,01 = 1%, т.к. небольшая выборка и низкий уровень значимости могут привести к уменьшению вероятности принятия ошибочных суждений и выводов по результатам статистической проверки.

Так как выполняется неравенство Тэмп > Ткрит (17 > 13), то в соответствии с правилом принятия решения, нулевая гипотеза отклоняется на уровне значимости 0,01, и принимается альтернативная гипотеза, что позволяет сделать вывод, о том, что психологический климат в классном коллективе до и после проведения программы по оптимизации психологического климата среди подростков имеет значимые различия.

По полученным результатам и математическим расчётам опытным путём было выявлено, что до проведения программы по оптимизации психологического климата в классном коллективе старшекласников уровень буллинга у учащихся старших классов был выше, чем после проведения программы. Основываясь на математических данных (среднее значение и сумма баллов, набранных при первичном и вторичном измерениях мы можем предположить, что уровень буллинга у учащихся старших классов снизился после проведения профилактической программы.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволяет сделать выводы о положительной динамике в выборке, которая выражается:

- 1) в повышении показателя психологического климата исследуемой группы старшекласников. Нами был вычислен уровень психологического климата. На констатирующем этапе он относился к категории «Низкий». На контрольном этапе эксперимента его значение выросло и уровень психологического климата группы стал «Средний». Данное значение приближено к пороговому значению, то есть уровень психологического климата исследуемой подростковой группы стремится к уровню «Высокий», что говорит о том, что прослеживается положительная динамика на констатирующем этапе исследования.

2) в уменьшении количества старшеклассников с проявлением высокого уровня агрессивности. Если на констатирующем этапе с высоким уровнем агрессивности было 65% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 35%. В выборке увеличилось количество испытуемых с низким уровнем проявления агрессивности с 15% на констатирующем этапе до 30% на контрольном. В выборке также увеличилось количество испытуемых со средним уровнем агрессивности с 20% на констатирующем этапе на 35% на контрольном.

3) в уменьшении количества испытуемых с высоким уровнем враждебности с 55% на констатирующем этапе до 30% на контрольном. Увеличилось количество испытуемых со средним уровнем враждебности с 30% на констатирующем этапе до 50% на контрольном. Увеличилось количество старшеклассников с низким уровнем враждебности с 15% на констатирующем этапе до 20% на контрольном;

4) в снижении показателей негативных стилей разрешения конфликтных ситуаций, характерных для выборки испытуемых. Если на констатирующем этапе соперничество, как стиль разрешения конфликта, было свойственно для 30% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 15%. В выборке уменьшилось число старшеклассников, использующих приспособление как стиль разрешения конфликтной ситуации: на констатирующем этапе таковых было 25%, на контрольном – 10%. Снизился процент испытуемых, для которых уклонение являлось привычным способом выхода из сложной ситуации: на констатирующем этапе таковых было 20%, на контрольном – 10%. Таким образом, выросли показатели позитивного способа решения конфликтов. Так, если на констатирующем этапе сотрудничество, как стиль разрешения конфликта, было свойственно для 10% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 25%. Компромисс как стиль поведения в конфликте на констатирующем этапе был свойственен для 15% испытуемых, на контрольном – для 40%.

5) в улучшении показателей уровня коммуникативной толерантности в исследуемой группе старшеклассников. Если на констатирующем этапе высокий уровень коммуникативной толерантности был свойственен для 20% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 25%. Средний уровень на констатирующем этапе был характерен для 35% респондентов, на контрольном для 60%. Низкий уровень коммуникативной толерантности на контрольном этапе показали 30% испытуемых, на контрольном – 15%. Если на констатирующем этапе нулевой уровень коммуникативной толерантности (что означает

полное неприятие окружающих) был свойственен для 15% испытуемых, то на контрольном этапе таковых не выявлено.

б) в улучшении показателей уровня эмпатийных тенденций. Если на констатирующем этапе очень низкий уровень эмпатийных тенденций был свойственен для 20% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 5%. Низкий уровень на констатирующем этапе был свойственен для 20% испытуемых, на контрольном – для 10%. Нормальный уровень эмпатии на констатирующем этапе был характерен для 35% выборки, на контрольном – для 55%. Если на констатирующем этапе высокий уровень эмпатийных тенденций был свойственен для 20% испытуемых, то на контрольном этапе таких респондентов 30%. Очень высокий уровень эмпатийных тенденций был свойственен для 5% испытуемых, на контрольном этапе таковых не выявлено.

Таким образом, программа профилактики, реализованная в коллективе старшеклассников, показала свою эффективность.

1.5 Анализ эффективности построение работы с семьей

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать следующие **выводы**:

1) для большинства опрошенных детей (60%) характерен высокий уровень агрессивности. Испытуемые с высоким уровнем агрессивности нередко бывают неуравновешенными и жестоким по отношению к другим; надеются добраться «до верхов», рассчитывая на собственные методы, добиваясь успеха, жертвуют интересами окружающих. 24% респондентов характеризуются средним уровнем агрессивности. Дети данной категории умеренно агрессивны, но вполне успешны в жизни, поскольку в них достаточно здорового честолюбия и самоуверенности. 16% выборки имеет низкий уровень агрессивности. Данная категория испытуемых миролюбива, что обусловлено недостаточной уверенностью в собственных силах и возможностях;

2) большинство детей в семейной ситуации испытывают чувства тревожности, конфликтности и враждебности. У 40% проявляются такие особенности, как снижение самооценки – дети рисуют себя либо дальше от семьи, чем других ее членов, либо не рисуют вообще. Причиной данного явления могут быть трудности самовыражения при общении с близкими, отсутствие чувства общности с семьей. 20% школьников выражают большую потребность в общении – в свои рисунки они добавляют животных, родственников, не проживающих с ними (дядя,

тетя). Также из результатов методики видно, что в семьях у большинства детей нарушен эмоциональный контакт с родителями – практически на половине рисунков (48%) члены семьи не касаются друг друга (не держатся за руки или стоят далеко друг от друга). На 12% рисунках изображена семья, в которой каждый занят своим делом. На одном из них мама смотрит телевизор, папа в машине, дедушка читает, а ребенок играет, при этом все изображены на одном рисунке, но их ничего не связывает. Из этого можно сделать вывод о том, что в этой семье каждый предназначен сам себе. Эмоциональный контакт, межличностные отношения в таких семьях нарушены;

3) для большинства родителей (44%) характерно родительское отношение по типу «маленький неудачник». В родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписывать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия;

4) для 20% родителей характерен тип отношения «принятие-отвержение». Для 16% родителей характерен тип отношения «симбиоз». Для такого же количества родителей - 16% характерен тип отношения «Авторитарная гиперсоциализация». Данный тип отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. Лишь для 4% родителей характерен тип отношения «Кооперация» - социально желательный образ родительского отношения;

5) для большинства родителей характерны нарушения во взаимоотношениях с ребенком по основным показателям: снижена способность к сопереживанию, безусловное принятие, отношение к себе как к родителю, стремление к телесному контакту, оказание эмоциональной поддержки, ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия, умение воздействовать на состояние ребенка;

6) по результатам экспертной оценки, для большинства испытуемых - детей (68%) характерен высокий уровень агрессивности. Данной группе присущи такие черты как использование физических и вербальных средств против собеседника, подозрительность, недоверие по отношению к окружающим, нетерпимость и грубость в межличностных контактах.

12% детей в выборке, по мнению педагога, обладают средним уровнем агрессивности. Они в меру агрессивны и вполне адекватно оценивают свои возможности, рассчитывая в этой жизни добиться всего своими силами.

20% детей, согласно оценке учителя, обладают низкой агрессивностью, что характеризует их как недостаточно уверенных в себе и излишне доверчивых;

7) родительское отношение напрямую влияет на формирование личности детей. Исследование показало, что большинство детей, родители которых придерживаются авторитарных стилей отношения, имеют высокий уровень агрессии.

В следующем исследовании ставилась цель выяснить, влияет ли тип родительского отношения на уровень агрессивности ребенка. Для данного исследования был использован корреляционный анализ.

Корреляционный анализ состоит в определении степени связи между двумя величинами X и Y . В качестве меры такой связи используется коэффициент корреляции. Он показывает, насколько ярко выражена тенденция к росту одной переменной при увеличении другой. Коэффициент корреляции оценивается по выборке объема (n) связанных пар наблюдений из совместной генеральной совокупности X и Y . Для оценки степени взаимосвязи величин X и Y , измеренных в количественных шкалах, используется коэффициент линейной корреляции (коэффициент Пирсона). Две величины X и Y называются коррелированными, если их корреляционный момент (коэффициент корреляции) отличен от нуля.

Для вычисления коэффициента линейной корреляции Пирсона между уровнем детской агрессивности и типом родительского отношения мы использовали программу STADIA. Ниже на рисунке 17 представлены результаты вычисления коэффициента линейной корреляции Пирсона между уровнем детской агрессивности и типом родительского отношения с использованием программы STADIA.

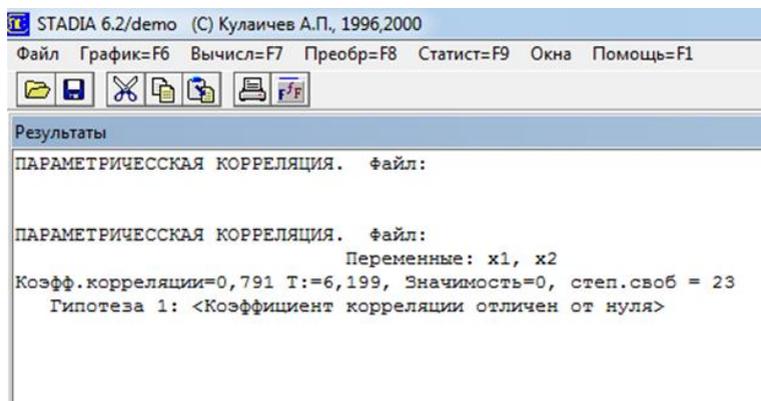


Рис. 17. Результаты вычисления коэффициента линейной корреляции Пирсона между уровнем детской агрессивности и типом родительского отношения.

Коэффициент корреляции в данном исследовании отличен от нуля, значит две величины X (уровень детской агрессивности) и Y (тип родительского отношения) называются коррелируемыми.

Таким образом, мы выяснили, что уровень детской агрессивности напрямую зависит от типа родительского отношения.

Сравнительный анализ результатов диагностики детей по методике «Кактус» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 17 и на рисунке 18.

Таблица 17

Сравнительный анализ результатов диагностики детей по методике «Кактус» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровень агрессивности	Количество испытуемых в %	
	Этап эксперимента	
	Констатирующий	Контрольный
Высокий	60	44
Средний	26	42
Низкий	14	14

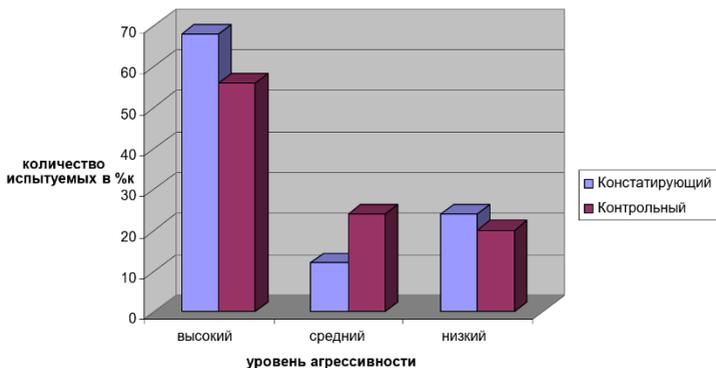


Рис. 18. Сравнительный анализ результатов диагностики детей по методике «Кактус» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сравнительный анализ результатов, представленных в таблице 17 и на рисунке 18, позволяет говорить о положительной динамике в выборке, которая выражается в уменьшении количества детей с высоким уровнем агрессивности. Если на констатирующем этапе высокий уровень агрессивности был характерен для 60% опрошенных, то на контрольном этапе таких испытуемых - 44%. Т. е. в выборке стало меньше респондентов, которые нередко бывают неуравновешенными и жестоким по отношению к другим; надеются добраться до «верхов», рассчитывая на собственные методы, добиваясь успеха, жертвуют интересами окружающих.

На 16 % увеличилось количество детей со средним уровнем агрессивности, т. е. стало больше испытуемых, которые умеренно агрессивны, но вполне успешны в жизни, поскольку в них достаточно здорового честолюбия и самоуверенности.

Результаты сравнительного анализа диагностики детей по методике «Рисунок семьи» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в таблице 18.

Сравнительный анализ результатов исследования детей по методике «Рисунок семьи» позволяет утверждать, что после проведения цикла занятий наметилась тенденция к оптимизации внутрисемейной обстановки. Это проявилось в повышении показателя благоприятности

семейной ситуации; снижении тревожности у детей; снижении конфликтности в семье; снижении чувства неполноценности ребенка в семейной ситуации; снижении враждебности в семейной ситуации.

Таблица 18

Сравнительный анализ результатов диагностики детей по методике «Рисунок семьи» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Симптокомплекс	Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
Благоприятная семейная ситуация	6	10
Тревожность у ребенка	9	5
Конфликтность в семье	12	7
Чувство неполноценности ребенка в семейной ситуации	5	4
Враждебность в семейной ситуации	8	3

Сравнительный анализ результатов диагностики родителей по методике «Диагностики родительского отношения А.Я. Варга и В.В. Столина на констатирующем и контрольном этапах эксперимента» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 19.

Таблица 19

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике диагностики родительского отношения А.Я. Варга и В.В. Столина на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Родительское отношение	Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	
	Констатирующий	Контрольный
Принятие-отвержение	20	28
Кооперация	4	16
Симбиоз	16	24
Авторитарная гиперсоциализация	16	4
Маленький неудачник	44	28

Сравнительный анализ результатов диагностики родителей по методике диагностики родительского отношения А.Я. Варга и В.В. Столина позволяют утверждать, что после проведения программы наметилась тенденция к улучшению родительского отношения. Это проявилось в: повышении социально желательного типа родительского отношения «кооперация»; снижении социально нежелательного типа родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация»; снижении социально нежелательного типа родительского отношения «маленький неудачник».

Сравнительный анализ диагностики родителей по методике Е. И. Захаровой на контрольном и констатирующем этапах эксперимента представлен в таблице 20.

Таблица 20

**Сравнительный анализ диагностики родителей
по методике Е. И. Захаровой на констатирующем и контрольном
этапах эксперимента**

Характер взаимодействия	Констатирующий этап	Контрольный этап
Блок чувствительности		
Способность воспринимать состояние ребенка	3,95	4,0
Понимание причин состояния	3,56	3,55
Способность к сопереживанию	2,67	2,7
Блок эмоционального принятия		
Чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком	3,12	3,14
Безусловное принятие	3,09	2,96
Отношение к себе как к родителю	3,04	3,02
Преобладающий эмоциональный фон взаимодействия	2,99	2,99
Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия		
Стремление к телесному контакту	3,1	3,14
Оказание эмоциональной поддержки	2,86	2,93
Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	2,14	2,18
Умение воздействовать на состояние ребенка	3,1	3,11

Сравнительный анализ результатов диагностики родителей на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по методике

Е. И. Захаровой позволяет утверждать, что проведенная программа дала положительный эффект, который проявился в: повышении способности родителей воспринимать состояние ребенка; повышении способности к сопереживанию; повышении стремления к телесному контакту с ребенком; ориентации на состояние ребенка при построении взаимодействия; умении воздействовать на состояние ребенка.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Анкета для педагога» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 21.

Таблица 21

**Сравнительный анализ результатов диагностики
по методике «Анкета для педагога» на констатирующем
и контрольном этапах эксперимента**

Уровень агрессивности	Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	
	Констатирующий	Контрольный
Высокий	52	40
Средний	32	40
Низкий	16	20

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Анкета для педагога» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента позволяет утверждать, что программа психологического сопровождения дала положительный результат, который выразился в снижении количества детей с высоким уровнем агрессивности с 52% до 40%.

Для обработки данных полученных, на констатирующем и контрольном этапах эксперимента был использован статистический критерий: знаков (G-критерий). Критерий знаков предназначен для сравнения состояния некоторого свойства у членов двух зависимых выборок на основе измерений, сделанных по шкале не ниже ранговой. Критерий знаков мы использовали для анализа результатов анкеты для педагога «Критерий агрессивности ребенка». Для определения критических значений статистики критерия $n \cdot t_{\alpha}$ использовалась таблица для уровня значимости $\alpha=0,05$ при $n=18$.

При $\alpha=0,05$ $T_{\text{крит.}} = 5$, следовательно $T_{\text{эмп.}} < T_{\text{крит.}}$ $14 < 5$ (не верно), отсюда следует, что нулевая гипотеза не подтвердилась, а значит верна

альтернативная гипотеза. Можно сделать вывод о том, что после проведения формирующей программы уровень агрессивности у детей изменился.

Для анализа результатов тестирования родителей по шкале «кооперация» Варга А.Я., Столин В.В. нами был использован критерий Стьюдента (t-критерий) для связанных (парных) выборок.

Вычисление значения $T_{эмп.}$ осуществляется по формуле:

$$t_{эмп} = \frac{\bar{d}}{Sd} \quad d_i = x_i - y_i \quad (1)$$

где— разности между соответствующими значениями переменной X и переменной Y, а d - среднее этих разностей;

Sd вычисляется по следующей формуле:

$$Sd = \sqrt{\frac{\sum d_i^2 - \frac{(\sum d_i)^2}{n}}{n \cdot (n-1)}} \quad (2)$$

Число степеней свободы k определяется по формуле $k=n-1$.

Если $T_{эмп} < T_{крит.}$, то нулевая гипотеза принимается, в противном случае принимается альтернативная.

$d = 29 / 25 = 1,16$. Применяя формулу (2) получаем: $Sd = 0,4$

Применяя формулу (1) получаем: $T_{эмп.} = 2,9$. Для определения критических значений статистики использовалась таблица (приложение 1) [38, с.137] для уровня значимости $\alpha = 0,05$ при $k = 24$.

Число степеней свободы: $k = 25 - 1 = 24$ и по таблице находим $T_{крит.} = 2,06$. $T_{эмп.} < T_{крит.}$, т.е. $2,9 < 2,06$ (неверно). Гипотеза H_0 отклоняется и принимается гипотеза H_1 , т.е. делается вывод о том, что после проведения формирующей программы уровень социально желательного родительского отношения стал выше.

1.6 Оценка эффективности модели формирования социально-психологического климата в студенческой группе как направление профилактики буллинга

Коэффициент линейной корреляции Пирсона позволяет оценить линейную зависимость между двумя переменными (обозначим их x и y).

Для удобства представления результатов мы выбрали следующие условные обозначения:

критерий X – уровень благоприятности социально-психологического климата в студенческой группе;

x_i – значения, принимаемые в критерии X (баллы);

\bar{x} – средняя по X;

критерий Y – низкий уровень групповой сплоченности;

y_i – значения, принимаемы в критерии Y(баллы);

\bar{y} – средняя по Y;

n – число респондентов (n = 60)

$k = n - 2$ (58)

$k_{\text{крит.}} = 0.263$

Показатели по методикам привели к общему значению:

- по критерию X: низкий уровень – 1 балл, средний – 2 балла, высокий – 3 балла;

- по критерию Y: низкий уровень – 3 балла, средний – 2 балла, высокий – 1 балл.

Результаты представлены в таблице 38

Таблица 38

Корреляционный анализ

1	2	3	4	5	6	7	8
№	x_i	$(x_i - \bar{x})$	$(x_i - \bar{x})^2$	y_i	$(y_i - \bar{y})$	$(y_i - \bar{y})^2$	$(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})$
Σ	190	186.5	60.17	308	301,4	183.37	69.73

Рассчитываем эмпирическую величину коэффициента корреляции по формуле (1):

$$r_{xy} = \frac{\Sigma(x_i - \bar{x}) \times (y_i - \bar{y})}{\sqrt{\Sigma(x_i - \bar{x})^2 \times \Sigma(y_i - \bar{y})^2}} \quad (1)$$

$$r_{xy} = \frac{69.73}{\sqrt{60.17 \times 183.37}} = \frac{69.73}{105.04} = 0.66$$

Определяем критические значения для полученного коэффициента корреляции по таблице «критические значения коэффициента корреляции r_{xy} Пирсона»: $k_{\text{крит.}} = 0.263$.

При нахождении критических значений для вычисленного коэффициента линейной корреляции Пирсона число степеней свободы рассчитывается как $k = n - 2$, $k = 58$.

Таким образом, $k_{\text{крит.}} = 0.263 < 0.66$, следовательно, гипотеза о взаимосвязи показателей доказана, то есть, согласованное изменение двух признаков отражает тот факт, что изменчивость одного признака

находится в соответствии с изменчивостью другого. Знак коэффициента линейной корреляции положительный, следовательно, связь между коррелирующими признаками такова, что большей величине одного признака соответствует большая величина другого признака.

Таким образом, на основе проведенного анализа можно сделать вывод о том, что существует прямо пропорциональная зависимость между уровнем благоприятности социально-психологического климата в студенческой группе и уровнем групповой сплоченности. Группы, которые имеют низкий уровень групповой сплоченности, имеют неблагоприятный социально-психологический климат.

На основе полученных данных была выделена группа риска, в которой по результатам всех методик были выявлены самые низкие показатели (Г 1-9). С данной группой будет проведена программа управления процессом формирования благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе.

С целью оценки эффективности проделанной работы мы провели контрольный этап эксперимента со студенческой группой.

Для удобства представления результатов исследования в таблице используются ранее выбранные условные обозначения.

Сравнительный анализ результатов по изучению степени благоприятности психологического климата представлены в таблице 22 и рисунке 19.

Таблица 22

**Сводная таблица полученных данных по методике оценки
 социально-психологического климата студенческой группы**

№ п/п	Респонденты	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		Баллы	Степень благоприятности психологического климата	Баллы	Степень благоприятности психологического климата
1	Анна П.	30	средняя	35	средняя
2	Артём Ф.	17	средне-низкая	21	средне-низкая
3	Вероника А.	41	средне-высокая	49	средне-высокая
4	Владислав Х.	16	средне-низкая	31	средняя
5	Данил К.	28	средне-низкая	36	средняя
6	Дарья Г.	31	средняя	42	средне-высокая
7	Дарья Р.	30	средняя	33	средняя

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ ПРОЯВЛЕНИЯ ШКОЛЬНОГО
БУЛЛИНГА С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНО-ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА

8	Елизавета Б.	16	средне-низкая	26	средняя
9	Кирилл Л.	23	средняя	43	средне-высокая
	Ксения К.	30	средняя	31	средняя
11	Надежда С.	15	средне-низкая	25	средняя
12	Светлана Д.	31	средняя	41	средне-высокая
	Сергей А.	17	средне-низкая	27	средняя
14	Сергей Г.	32	средняя	42	средне-высокая
	Сергей К.	35	средняя	35	средняя
16	Татьяна Г.	16	средне-низкая	26	средняя
17	Татьяна П.	20	средняя	40	средне-высокая
	Яна Б.	19	средне-низкая	41	средне-высокая
19	Яна К.	22	средняя	32	средняя
20	Ярослав Н.	17	средне-низкая	27	средняя

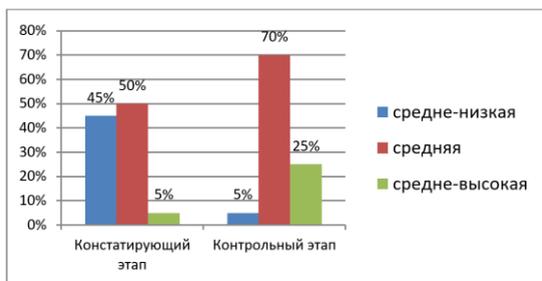


Рис. 19. Степень благоприятности психологического климата по результатам набранных баллов

Анализ результатов позволяет говорить о том, что на контрольном этапе заметно улучшилась степень благоприятности психологического климата. Количество респондентов, ранее оценивающих степень благоприятности социально-психологического климата в группе как «средне-низкая», уменьшилось на 40 %. Количество респондентов, ранее оценивающих степень благоприятности социально-психологического климата в группе как «средняя», увеличилось на 20 %. Также выросло количество студентов, отметивших средний-высокий уровень социально-психологического климата.

Сравнительный анализ результатов по изучению социально-психологического климата в студенческой группе по методике «Социометрия» представлены в таблице 23 и рисунке 20.

Таблица 23

Сравнительный анализ результатов по изучению социально-психологического климата по методике «Социометрия»

Группа	Этап	Лидеры (учеба)	Лидеры (дружба)	Аутсайдеры (дружба)
Г 1-9	Констатирующий	Дарья Г. (6)	Вероника А. (5) Дарья Р. (5)	Артем Ф. (11) Надежда С. (9) Анна П. (8) Даниил К. (7)
	Контрольный	Дарья Г. (7) Вероника А. (7)	Вероника А.(6) Дарья Р.(8)	Артем Ф. (7)

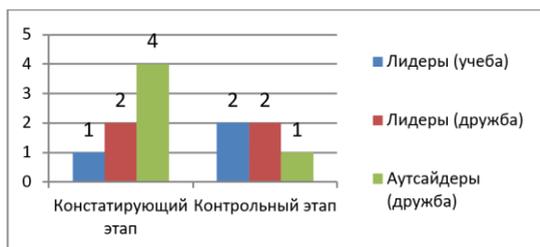


Рис. 20. Сравнительный анализ результатов по изучению социально-психологического климата по методике «Социометрия»

Анализ полученных результатов показывает увеличение количества лидеров по параметру «Учеба» и параметру «Дружба», а также уменьшилось число аутсайдеров (снизилось с 4 человек до одного), что заметно влияет на улучшение социально-психологического климата в группе.

Сравнительный анализ результатов наблюдения по методике определения индекса групповой сплоченности представлены в таблице 24 и рисунке 21.

Таблица 24

**Сравнительный анализ результатов по методике
 определения индекса групповой сплоченности**

№ п/п	Респонденты	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		Баллы	Уровень групповой сплоченности	Баллы	Уровень групповой сплоченности
7	Дарья Р.	3	низкая	6	ниже средней
8	Елизавета Б.	3	низкая	6	ниже средней
20	Ярослав Н.	3	низкая	7	средняя
3	Вероника А.	4	ниже средней	8	средняя
9	Кирилл Л.	4	ниже средней	8	средняя
1	Анна П.	5	ниже средней	7	средняя
12	Светлана Д.	5	ниже средней	7	средняя
19	Яна К.	5	ниже средней	7	средняя
4	Владислав Х.	6	ниже средней	8	средняя
11	Надежда С.	6	ниже средней	8	средняя
17	Татьяна П.	6	ниже средней	7	средняя
6	Дарья Г.	7	средняя	8	средняя
13	Сергей А.	7	средняя	8	средняя
18	Яна Б.	7	средняя	9	средняя
2	Артём Ф.	8	средняя	9	средняя
14	Сергей Г.	8	средняя	8	средняя
15	Сергей К.	9	средняя	9	средняя
16	Татьяна Г.	9	средняя	9	средняя
5	Данил К.	10	средняя	10	средняя
10	Ксения К.	11	средняя	11	средняя

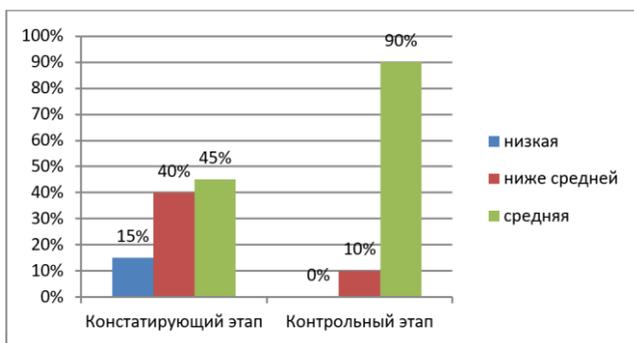


Рис. 21. Сравнительный анализ результатов по методике определения индекса групповой сплоченности

Анализ полученных результатов показывает увеличение индекса групповой сплоченности до показателя «средний». По результатам контрольного этапа можно говорить об улучшении сплоченности данной группы.

Сравнительный анализ результатов по изучению социально-психологического климата в студенческой группе по методике оценки психологической атмосферы в коллективе представлены в таблице 25 и рисунке 22.

Таблица 25

**Сравнительный анализ данных по методике оценки
психологической атмосферы в коллективе**

№ п/п	Респонденты	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		Баллы	Уровень групповой сплоченности	Баллы	Уровень групповой сплоченности
1	Анна П.	47	неблагоприятная	27	благоприятная
2	Артём Ф.	30	неблагоприятная	19	благоприятная
3	Вероника А.	46	неблагоприятная	28	благоприятная
4	Владислав Х.	36	неблагоприятная	31	неблагоприятная
5	Данил К.	41	неблагоприятная	38	неблагоприятная
6	Дарья Г.	37	неблагоприятная	27	благоприятная
7	Дарья Р.	21	благоприятная	21	благоприятная
8	Елизавета Б.	23	благоприятная	23	благоприятная
9	Кирилл Л.	35	благоприятная	26	благоприятная
10	Ксения К.	43	неблагоприятная	23	благоприятная
11	Надежда С.	40	неблагоприятная	29	благоприятная
12	Светлана Д.	46	неблагоприятная	34	неблагоприятная
13	Сергей А.	36	неблагоприятная	25	благоприятная
14	Сергей Г.	36	неблагоприятная	26	благоприятная
15	Сергей К.	34	неблагоприятная	31	неблагоприятная
16	Татьяна Г.	36	неблагоприятная	27	благоприятная
17	Татьяна П.	36	неблагоприятная	31	неблагоприятная
18	Яна Б.	42	неблагоприятная	22	благоприятная
19	Яна К.	21	благоприятная	17	благоприятная
20	Ярослав Н.	50	неблагоприятная	39	неблагоприятная

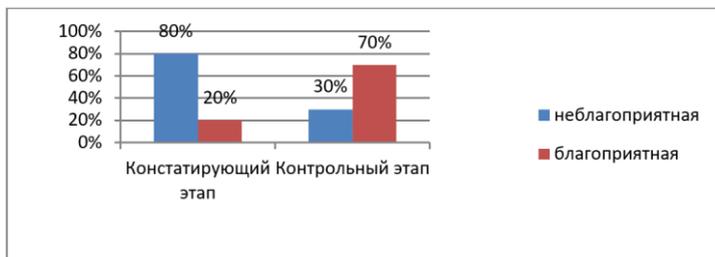


Рис. 22. Сравнительный анализ данных по методике оценки психологической атмосферы в коллективе

Анализ полученных результатов показывает улучшение оценки психологической атмосферы в студенческой группе. По результатам контрольного этапа можно говорить об улучшении атмосферы в данной группе.

Сравнительный анализ результатов наблюдения по изучению социально-психологического климата в студенческой группе по методике опросника «Самочувствие, активность, настроение» (САН) представлены в таблице 26 и рисунке 23.

Таблица 26

Сравнительный анализ результатов полученных данных по методике опросника «Самочувствие, активность, настроение» (САН)

№ п/п	Респонденты	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		Баллы	Уровень «САН»	Баллы	Уровень «САН»
1	Анна П.	2,8	неблагоприятное	4,0	благоприятное
2	Артём Ф.	2,9	неблагоприятное	4,1	благоприятное
3	Вероника А.	3,5	неблагоприятное	4,3	благоприятное
4	Владислав Х.	2,8	неблагоприятное	4,1	благоприятное
5	Данил К.	3,5	неблагоприятное	3,9	неблагоприятное
6	Дарья Г.	3,7	неблагоприятное	4,1	благоприятное
7	Дарья Р.	3,8	неблагоприятное	3,9	неблагоприятное
8	Елизавета Б.	3,6	неблагоприятное	3,9	неблагоприятное
9	Кирилл Л.	3,9	неблагоприятное	4,5	благоприятное
10	Ксения К.	3,9	неблагоприятное	4,6	благоприятное
11	Надежда С.	4,0	благоприятное	4,9	благоприятное
12	Светлана Д.	3,3	неблагоприятное	4,2	благоприятное
13	Сергей А.	4,1	благоприятное	4,8	благоприятное
14	Сергей Г.	3,9	неблагоприятное	4,1	благоприятное
15	Сергей К.	3,5	неблагоприятное	3,8	неблагоприятное

16	Татьяна Г.	3,9	неблагоприятное	3,9	неблагоприятное
17	Татьяна П.	4,0	благоприятное	4,7	благоприятное
18	Яна Б.	3,5	неблагоприятное	3,9	неблагоприятное
19	Яна К.	3,9	неблагоприятное	4,3	неблагоприятное
20	Ярослав Н.	4,0	благоприятное	4,4	благоприятное

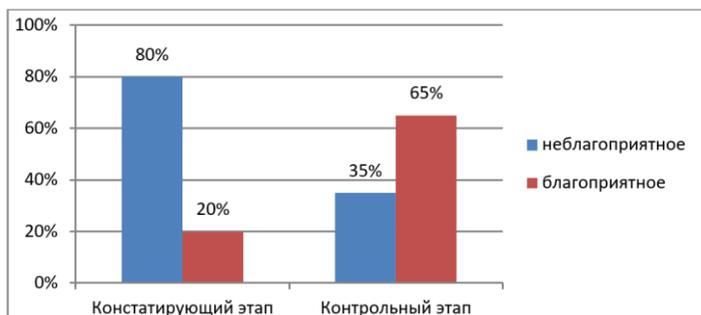


Рис. 23. Сравнительный анализ результатов полученных данных по методике опросника «Самочувствие, активность, настроение» (САН)

Проанализировав полученные результаты контрольного этапа исследования, можно сказать, что самочувствие, активность, настроение студентов в данной группе заметно улучшилось после проведения с ними мероприятий, направленных на улучшение благоприятности социально-психологического климата.

Для статистического анализа полученных данных был выбран критерий знаков (G-критерий). Критерий предназначен для сравнения состояния некоторого свойства у членов двух зависимых выборок на основе измерений, сделанных по шкале не ниже ранговой. Имеется две серии наблюдений над случайными переменными X и Y , полученные при рассмотрении двух зависимых выборок. На их основе составлено N пар вида (x_i, y_i) , где x_i, y_i — результаты двукратного измерения одного и того же свойства у одного и того же объекта. В педагогических исследованиях объектами изучения могут служить студенты, преподаватели, администрация техникума. При этом x_i, y_i могут быть, например, балловыми оценками, выставленными преподавателем за двукратное выполнение одной и той же или различных работ одной и той же группой студентов до и после применения некоторого педагогического средства.

Элементы каждой пары x_i, y_i сравниваются между собой по величине, и паре присваивается знак «+», если $x_i < y_i$, знак «—», если $x_i > y_i$ и «0», если $x_i = y_i$.

Н0 гипотеза: социально-психологический климат в группе не стал благоприятнее после проведения программы. Н1 гипотеза: социально-психологический климат в группе стал благоприятнее после проведения программы.

Показатели по методикам привели к общему значению:

- низкий уровень – 1 балл,
- средний уровень – 2 балла,
- высокий уровень – 3 балла;

Результаты представлены в таблице 27.

Таблица 27

Результаты двукратного выполнения работы

Студенты (№)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Первое выполнение	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
Второе выполнение	19	19	19	19	20	20	20	19	19	20	19	19	19	19	19	20	20	20	19	19
Знак разности отметок	+	+	+	+	0	0	0	+	+	0	+	+	+	+	+	0	0	0	+	+

Подсчитаем значение статистики критерия Т равное числу положительных разностей отметок, полученных учащимися. Согласно данным табл. 15, $T = 7$, $n = 20$. Для определения критических значений статистики критерия $n - t_a$ используем таблицу. Для уровня значимости $\alpha = 0,05$ при $n = 20$ значение $n - t_a = 4$. Следовательно выполняется неравенство $T > n - t_a$ ($7 > 4$). Поэтому в соответствии с правилом принятия решения нулевая гипотеза отклоняется на уровне значимости 0,05 и принимается альтернативная гипотеза, что позволяет сделать вывод о том, что социально-психологический климат в группе стал благоприятнее после проведения программы управления процессом формирования благоприятного социально-психологического климата в группе.

Для формирования благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе рекомендуется проводить адаптационную неделю с целью ознакомления студентов нового набора с организацией учебно-воспитательного процесса в техникуме, а также формирования положительных установок в связи с изменением статуса студентов и начальной психологической базы для преодоления трудностей периода адаптации к обучению в техникуме.

Адаптационная неделя ставит перед собой решение ряда задач, таких как: формирование у студентов положительной мотивации учебной деятельности, первичная самооценка правильности профессионального выбора за счет расширения знаний о профиле своей будущей специальности; психологическая подготовка студентов к учебной деятельности в техникуме; ознакомление студентов с основами научной организации умственного труда.

В методическое обеспечение и расписание адаптационной недели рекомендовано добавить раздел «Психологическое сопровождение адаптационной недели», который будет содержать программу формирования благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе.

Для групп риска с низкими показателями по результатам методик, необходимо проведение программы формирования благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе, состоящей из 6-ти тренинговых занятий на темы: «Моя группа» (цель: развитие психологического контакта участников друг с другом), «Общение в группе» (цель: развитие знаний об общении; воспитание этических норм поведения при общении друг с другом; развитие умения вставать в позицию независимого наблюдателя по отношению к самому себе и к своей ситуации; формирование позитивного принятия себя), «Один в поле не воин» (цель: вербальное и невербальное общение; сплочение группы, обучение координации совместных действий; показать различные типы взаимоотношений друг с другом; осознание ответственности за другого человека; развитие эмпатии; создание благоприятного климата в группе), «Предотвращение конфликтов» (цель: отработка ситуации предотвращения конфликтов; закрепление навыков поведения в конфликтной ситуации; формирование стиля доверительного общения; отработка навыков понимания окружающих людей), «Ссора» (цель: создание в группе атмосферы взаимного доверия; изменение взаимных предубеждений участников; формирование навыка конструктивного выхода из конфликтных ситуаций; возможность контролировать свое поведение при общении с другими; сотрудничество друг с другом; конструктивное взаимодействовать друг с другом), «Общение в радость» (цель: развитие невербальных навыков общения; закрепление навыков позитивного общения; развитие положительной самооценки; развитие творческих способностей; закрепление полученных навыков; подведение итогов программы).

Для классных руководителей 1 курсов был проведен методический семинар на тему «Формирование благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе».

Содержание семинара для классных руководителей 1 курса:

1) Знакомство с результатами проведенного исследования (по группам нового набора);

2) Анализ и представление результатов проведенного исследования в виде презентации по каждой группе 1 курса;

3) Анализ и представление результатов проведенной программы, направленной на формирование благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе;

4) Беседа с классными руководителями 1 курсов по теме «Студенческий период жизни»;

5) Деловая игра по микрогруппам:

- проблема адаптации;
- направление и организация внеучебной деятельности по формированию благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе;

- разработка собственного проекта мероприятий по формированию благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе.

Анализ проведенного методического семинара для классных руководителей 1 курсов вызвал интерес у преподавателей, среди проблем адаптации студентов нового набора обсуждались следующие:

- «Адаптация к учебной деятельности»;
- «Адаптация к новым формам обучения»;
- «Новые формы взаимодействия студента и преподавателя».

Наибольшее внимание классные руководители уделили следующим мероприятиям, которые оказывают влияние на формирование благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе:

- проведение «Адаптационной недели» в техникуме и включение в методическое обеспечение, расписание адаптационной недели раздела «Психологическое сопровождение адаптационной недели»;

- организация и проведение конкурса стенгазет для студентов групп нового набора «Знакомьтесь, это мы!»;

- организация и проведение праздничного концерта с группами нового набора «День учителя».

Классными руководителями были предложены следующие мероприятия, оказывающие влияние на формирование благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе:

- экскурсия на предприятие потенциального работодателя;
- введение внутригруппового праздника «День группы»;
- организация и проведение классных часов совместно с педагогом - психологом и социальным педагогом с целью формирования благоприятного социально-психологического климата в студенческой группе.

1.7. Анализ эффективности деятельности педагога-психолога по формированию готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать следующие **выводы**:

1. Для большинства молодых людей, находящихся в трудной жизненной ситуации, характерен низкий уровень знаний о трудных жизненных ситуациях (55%). Молодые люди не осведомлены об особенностях проблемных ситуаций и не имеют представления к кому можно обратиться за помощью.

2. По данным методики выявили, что 20% молодых людей, имеют низкий уровень развития жизнестойкости. Им тяжело преодолевать проблемные ситуации, такие люди часто находятся в стрессовом состоянии. 25% имеют высокий уровень развития жизнестойкости. Они даже из негативного опыта извлекают положительные установки для решения проблем в дальнейшем.

3. Данные, полученные в результате исследования, позволяют сделать вывод о том, что 26% молодых людей из группы испытуемых стремятся к доминированию, т.е. выражают стремление «быть первыми» в межличностных отношениях. Высокие показатели говорят о склонности подавлять другого человека, чувствовать превосходство над другими.

4. В ходе диагностики выявлено что 35% молодых людей, имеют высокий уровень избегания неудач. Это свидетельствует о том, что при возникновении сложных жизненных ситуаций, они не спешат находить их решение, предпочитая их избегать.

5. Анализ результатов по таблице можно сделать следующие выводы что 26% опрошиваемых имеют низкий уровень толерантности

к неопределенности. Для этих людей характерна растерянность и неспособность действовать в отсутствие четких ориентиров, избегают неопределенность, требуется четкий шаблон-алгоритм решения той или иной задачи. Каждое решение воспринимается как переломный момент.

6. Анализ полученных данных позволил выявить, что большинство опрошенных выбирают в трудных жизненных ситуациях копинг-стратегию избегание (37%), которая связана с неспособностью справиться с ситуацией.

Сравнительный анализ результатов диагностики по анкете: «Знаете ли вы что такое трудные жизненные ситуации» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 28 и на рисунке 24.

Таблица 28

**Сравнительный анализ результатов диагностики по анкете:
 «Знаете ли вы что такое трудные жизненные ситуации» на конста-
 тирующем и контрольном этапах эксперимента**

Этап исследования	Уровень знаний о трудных жизненных ситуациях	
	Низкий	Высокий
Констатирующий	55	45
Контрольный	5	95

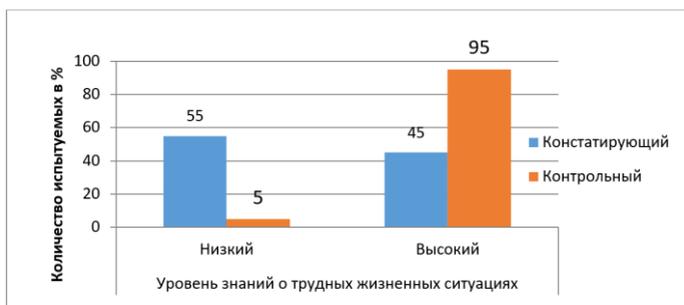


Рис. 24. Сравнительный анализ результатов диагностики по анкете: «Знаете ли вы что такое трудные жизненные ситуации» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Сравнительный анализ позволяет сделать вывод о положительной динамике в выборке, которая выражается повышением знаний по

теме «Трудная жизненная ситуация». Высокий уровень знаний на констатирующем этапе 45 %, а на контрольном – 95 %. Следовательно, увеличилось число молодых людей обладающие знаниями о трудных жизненными ситуациями.

Сравнительный анализ по методике «тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева» на констатирующем и контрольных этапах представлена в таблице 29 и на рисунке 25.

Таблица 29

Сравнительный анализ диагностики по методике «Тест жизнестойкости С. Мадди адаптация Д. А. Леонтьева» на констатирующем и контрольном этапе

Этап исследования	Уровень развития жизнестойкости		
	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий	20	55	25
Контрольный	5	60	35

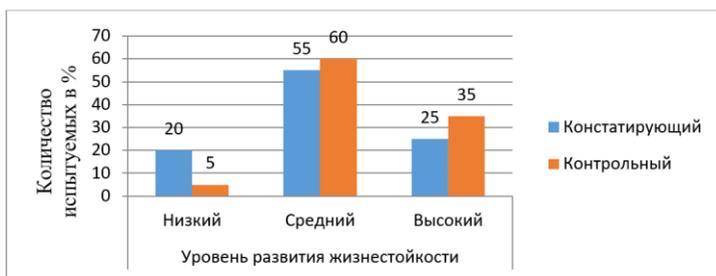


Рис. 25. Сравнительный анализ диагностики по методике «Тест жизнестойкости С. Мадди адаптация Д. А. Леонтьева» на констатирующем и контрольном этапе

Сравнительный анализ результатов, представленный в таблице 29 и на рисунке 25, говорит о положительной динамике, которая выражена в повышении числа испытуемых с высоким уровнем развития жизнестойкости.

На рисунке наглядно представлены результаты низкого уровня развития жизнеспособности на констатирующем этапе составлял - 20 %, на контрольном он стал – 5 %. Респондентов с высоким уровнем развития жизнеспособности на контрольном этапе стала на 10 % больше, чем

на констатирующем. Это свидетельствует о том, что произошло развитие трех составляющих компонентов жизнестойкости: вовлеченность, контроль, способность к риску.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Шкала социально-психологической адаптации» (Роджерс К., Даймонд Р.) на констатирующем и контрольном этапе представлены в таблице 30 и на рисунке 26.

Таблица 30

**Результаты диагностики по методике «Шкала социально-психологической адаптации (Р. Даймонд, К. Роджерс)»
 на констатирующем этапе эксперимента**

Этап исследования	Интегральные показатели					
	Уход от проблем	Самоприятие	Приятие других	Эмоциональный комфортность	Интернальность	Стремление к доминированию
Констатирующий	12	12	12	26	12	26
Контрольный	10	15	17	41	7	20

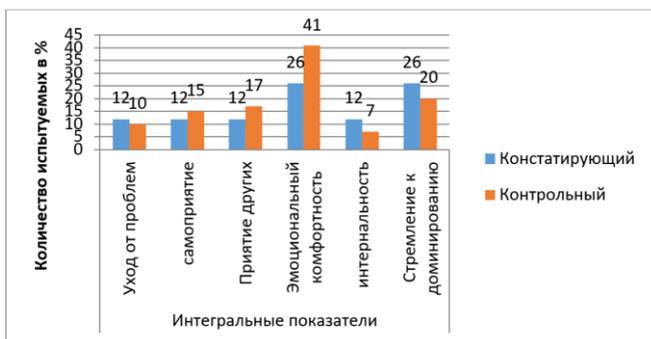


Рис. 26. Результаты диагностики по методике «Шкала социально-психологической адаптации» (Роджерс К., Даймонд Р.) на констатирующем этапе эксперимента

Сравнительный анализ результатов, представленный в таблице 30 рисунке 26, позволяет констатировать положительную динамику в выборе, которая выражается в снижении молодых людей избегающих проблем, интернальности и доминировании.

- на констатирующем этапе число опрошенных избегающих проблем было 12% на контрольном их стало – 10 %, т.е. молодые люди нашли в себе ресурсы, знания, умения и навыки, для того чтобы решать проблемы.

- Повысилось количество молодежи готовых принять себя на констатирующем этапе таких было – 12 %, на контрольном их стало – 15 %. Молодые люди научились принимать себя такими какими они являются.

- На контрольном этапе повысилось количество опрошенных не испытывающих эмоциональный дискомфорт, на констатирующем таких людей было – 26 %, на контрольном их стало – 46 %.

Сравнительный анализ результатов по методике: «Мотивация к избеганию неудач» на констатирующем и контрольном этапе представлены в таблице 31 и на рисунке 27.

Таблица 31

Сравнительный анализ результатов по методике «Мотивация к избеганию неудач» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Этап исследования	Уровень мотивации к избеганию неудач			
	Низкий	Средний	Высокий	Слишком высокий
Констатирующий	25	17	35	13
Контрольный	40	30	20	10

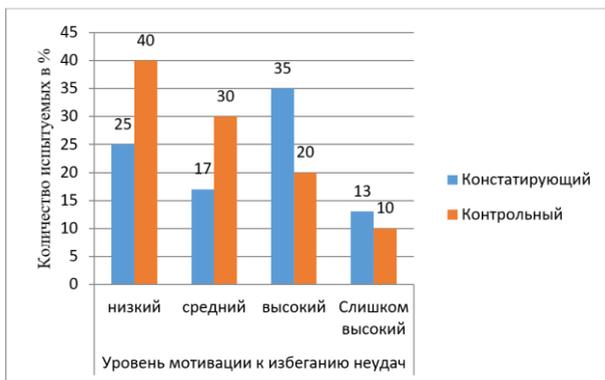


Рис 27. Сравнительный анализ результатов по методике «Мотивация к избеганию неудач» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Сравнительный анализ результатов, представленный в таблице 31 и рисунке 27 позволяет констатировать положительную динамику, которая выражается в понижении уровня мотивации к избеганию неудач.

Мы видим, что на констатирующем этапе опрошиваемых с высоким уровнем мотивации к избеганию неудач был 35 % и слишком высоким – 13%, на контрольном мы уже видим, что респондентов с низким уровнем мотивации к избеганию неудач стало – 40 %. Молодые люди осознали, что имеют достаточный уровень ресурсов, а также умений, знаний и навыков для решений сложившихся ситуаций.

Сравнительный анализ результатов по методике «Шкалы общей толерантности к неопределенности Д. МакЛейна в русскоязычной адаптации. Г. Луковицкой» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента представлен в таблице 32 и рисунке 28.

Таблица 32

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Шкалы общей толерантности к неопределенности Д. МакЛейна в русскоязычной адаптации. Г. Луковицкой» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Этап исследования	Уровень общей толерантности к неопределенности		
	Низкий	Средний	Высокий
Констатирующий	26	37	37
Контрольный	11	44	45

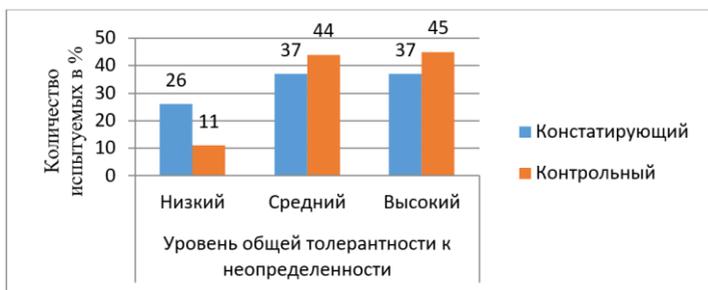


Рис 28. Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Шкалы общей толерантности к неопределенности Д. МакЛейна в русскоязычной адаптации. Г. Луковицкой» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

По результатам сравнительной диагностики можно сделать вывод: высокий уровень толерантности на констатирующем этапе был равен 37 %, а на контрольном повысился до 45 %. Что говорит о том, что у молодых людей появилось желание решать проблемы не по шаблону и проявлять инициативу в нахождении решения.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике определения копинг-поведения в стрессовых ситуациях (Норман С., Эндлер Д. Ф., Джеймс Д. А., Паркер М. И.) на констатирующем и контрольном этапе эксперимента представлены в таблице 33 и на рисунке 29.

Таблица 33

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Определения копинг-поведения в стрессовых ситуациях» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Этап исследования	Копинг-стратегии				
	Решение задачи	Эмоции	Избегание	Отвлечение	Соц.отвлечение
Констатирующий	6	25	37	13	19
Контрольный	31	21	20	11	17

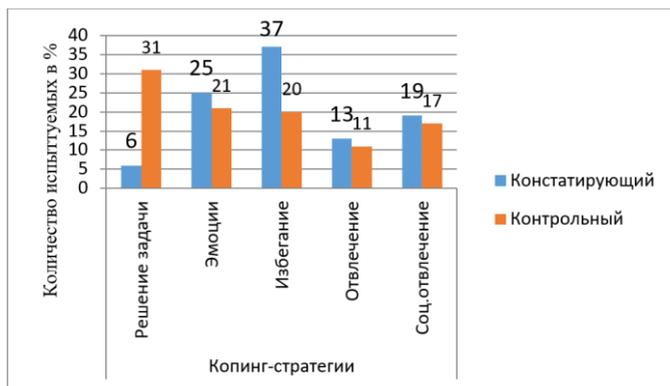


Рис. 29 Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Определения копинг-поведения в стрессовых ситуациях» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

По результатам, представленным в таблице можно сделать вывод: снизилось количество респондентов выбирающих такие копинг-стратегии избегание: на констатирующем - 37%, на контрольном – 20; копинг-стратегия отвлечение на констатирующем этапе- 13%, на контрольном – 11 %, копинг-стратегия социальное отвлечение, на констатирующем – 19, на контрольном – 17 %

В качестве метода математической статистики нами использован Критерий Вилконсона

Нулевая гипотеза: при изучении готовности молодежи к преодолению трудной жизненной ситуации нет значимых различий при первичном и вторичном измерениях.

Альтернативная гипотеза: при изучении готовности молодежи к преодолению трудной жизненной ситуации при первичном и вторичном измерениях имеются различия.

Исходя из задачи исследования – оценка сдвига значений исследуемого признака, вида выборки – зависимая, шкалы измерения показателя – интервальная, для сравнения полученных результатов в группе молодежи до и после проведения программы был выбран статистический T- критерий Вилконсона.

Данный критерий предназначен для сравнения состояния некоторых свойств у членов двух зависимых выборок на основе измерений, сделанных по шкале не ниже ранговой.

Имеется две серии наблюдений над случайными переменными $T_{до}$ и $T_{после}$, полученные при рассмотрении двух зависимых выборок. На их основе составлено N пар вида $(t_{до}, t_{после})$, где $t_{до}$, $t_{после}$ – результаты двукратного измерения одного и того же свойства у одного и того же объекта.

Элементы каждой пары сравниваются между собой по величине, и тогда:

Нулевая гипотеза исследования формулируется следующим образом: при готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций имеет значимые различия при первичном и вторичном измерениях.

Альтернативная гипотеза: при готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций при первичном и вторичном измерениях не имеет различия.

Сумма по столбцу рангов равна $\sum=1035$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+45)45}{2} = 1035$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_i = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=45$:

$$T_{кр} = 312 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 371 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы "редких", в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_0 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.

По полученным данным сравнительного анализа результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапах, можно сделать выводы:

По данным результатам анкеты: «Знаете ли вы что такое трудные жизненные ситуации» позволяет сделать вывод о том, что в процессе реализации коррекционно-развивающих занятий молодые люди приобрели знания о том, что такое трудная жизненная ситуация и к кому можно обратиться в случае их возникновения.

Повысилось число испытуемых с высоким уровнем развития жизнестойкости, т.е. ее развитие произошло в следствие, развития составляющих ее компонентов: вовлеченность, способность к риску и контроль.

Положительная динамика видна и в методике «Социально-психологическая адаптация» выражается в снижении молодых людей избегающих проблем, интернальности и доминировании.

- на констатирующем этапе число опрошенных избегающих проблем было 12% на контрольном их стало – 10 %, т.е. молодые люди нашли в себе ресурсы, знания, умения и навыки, для того чтобы решать проблемы.

- Повысилось количество молодежи готовых принять себя на констатирующем этапе таких было – 12 %, на контрольном их стало – 15 %. Молодые люди научились принимать себя такими, какими они являются.

На контрольном этапе повысилось количество опрошенных не испытывающих эмоциональный дискомфорт, на констатирующем таких людей было – 26 %, на контрольном их стало – 46 %.

Положительные результаты и по методике «мотивация к избеганию неудач», которая выражается в понижении уровня мотивации к избеганию неудач.

Мы видим, что на констатирующем этапе опрашиваемых с высоким уровнем мотивации к избеганию неудач был 35 % и слишком высокий – 13%, на контрольном мы уже видим, что респондентов с низким уровнем мотивации к избеганию неудач стало – 40 %. Молодые люди осознали, что имеют достаточный уровень ресурсов, а также умений, знаний и навыков для решений сложившихся ситуаций.

По результатам сравнительной диагностики можно сделать вывод: высокий уровень толерантности на констатирующем этапе был равен 37 %, а на контрольном повысился до 45 %. Что говорит о том, что у молодых людей появилось желание решать проблемы не по шаблону и проявлять инициативу в нахождении решения.

По результатам, представленным в таблице можно сделать вывод: снизилось количество респондентов выбирающих такие копинг-стратегии избегание: на констатирующем - 37%, на контрольном – 20; копинг-стратегия отвлечение на констатирующем этапе- 13%, на контрольном – 11 %, копинг-стратегия социальное отвлечение, на констатирующем – 19, на контрольном – 17 %.

Рекомендации по применению модели формирования готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций

В процессе подготовки молодежи в силу ситуации, сложившейся в современном пространстве необходимо обучать молодежь технологиям конструктивного преодоления трудных жизненных ситуаций.

При проведении подобной работы можно использовать набор методик, апробированных в данном исследовании.

В учебной работе с молодежью можно использовать программу, положительно зарекомендовавшую себя в данном исследовании.

В целом в качестве условий эффективного обучения молодежи следует признать стимулирование интереса у молодежи к получению

знаний о том, что такое трудные жизненные ситуации; создание положительной установки на взаимодействие молодежи; введение в образовательный процесс образовательной организации комплексных программ, предполагающих использование методов активного психологического обучения (деловые и ролевые игры, социально-психологические тренинги).

В целом по результатам проведенного исследования следует сделать следующие выводы:

1. Сформированность готовности молодежи к преодолению трудными жизненными ситуациями является интегративной характеристикой личности, включающей совокупность взаимосвязанных компонентов (когнитивный, ресурсный, мотивационно-эмоциональный, поведенческий), содержащих знания, умения, необходимых для формирования готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций.

2. Феномен готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций непосредственно связан с особенностями ресурсов имеющихся у молодежи для готовности к преодолению трудных жизненных ситуаций. В работе проанализированы основные факторы возникновения и развития трудных жизненных ситуаций, особенности готовности и конструктивного поведения в трудной жизненной ситуации.

3. В структуре компетентности готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций важное место занимает личностная составляющая. Учет данного компонента, в первую очередь, продиктован противоречиями в понимании того, что такое трудная жизненная ситуация и готовность к преодолению трудных жизненных ситуаций.

4. молодежный возраст является сенситивным для развития эмоциональной сферы личности и рефлексивных способностей. Умение осознавать и конструктивно разрешать имеющиеся трудные жизненные ситуации, приобретенные в юношеском возрасте, имеет максимальное значение для развития личности в целом.

5. Эффективными средствами формирования готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций выступают техники: техника ведения психологического дневника) тренинговые упражнения, мини-лекции, мастер класс.

6. Выявленная совокупность методов и методик диагностики формирования готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций позволяет всесторонне исследовать особенности динамики ее становления.

7. Разработанная программа формирования готовности молодежи к преодолению трудных жизненных ситуаций приводит к качественному и количественному изменению взаимосвязей между компонентами компетентности, к значимым позитивным изменениям в ее развитии. Реализация экспериментальной программы свидетельствует о ее эффективности при работе с молодежью.

Были разработаны небольшие памятки для молодежи и родителей молодых людей

Памятка для молодежи «Если ты попал в трудную жизненную ситуацию»

1. Если ты попал в трудную жизненную ситуацию, не впадай в панику и в депрессию. Попробуй рационально оценить ситуацию объективно.

2. Обязательно выявить кто или что было предпосылкой возникновения трудной жизненной ситуации, т.к. нужно взять ответственность на себя, если способствовал возникновению трудной жизненной ситуации.

3. Нужно найти того человека кому можно рассказывать о возникшей ситуации (родители, друг, учитель, психолог).

4. Не оставайся с болью один на один.

5. Будь внимателен со своим секретом. Не перекладывай ответственность за решение проблемы на другого человека, найди того, кто поможет найти тебе решение.

6. Постарайся обратиться ко взрослому, у которого большой жизненный опыт и сможет тебе помочь в поиске и принятии решения.

7. Преодолей страх перед родительским негодованием. Помни: Шторм проходит, и снова светит солнце.

8. Поверь в себя и свои силы, что ты сможешь найти решение.

9. Успокойся. Глубоко вдохни и оцени ситуацию без лишних эмоций.

1. Верь: «Нет ничего невозможного».

2. Найди качества, которые тебе помогают и мешают решению ситуации. Адекватно формируем цели в зависимости от качеств, которые ты выявил.

12. Есть кризисные центры, реабилитационные центры, горячие линии, которые, безусловно, помогут тебе решить трудные, «неразрешимые» проблемы с вашей точки зрения.

13. Помните, что любое действие лучше, чем бездействие. Найдите в себе силы и начните исправлять ситуацию.

14. Помни, негативный опыт - это также опыт, из которого ты можешь сделать вывод, что преследовал ложные цели, которые не стоили того, и, возможно, избежать больших проблем

1.8. Обсуждение результатов работы с педагогами

По итогам проведенного констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод о том, что все педагоги исследуемой группы в разной степени подвержены синдрому «эмоционального выгорания». При этом большинство опрошенных находится на второй фазе - «резистенция» и, следовательно, нуждается в психологической помощи.

С помощью методики В. В. Бойко выявлены следующие отягчающие эмоциональное состояние педагогов симптомы: «редукция профессиональных обязанностей», «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», «переживание психотравмирующих обстоятельств», «расширение сферы экономии энергии».

Исследование тенденций в психоэмоциональном состоянии педагогов позволяет говорить о наличии тревожности в той степени, которая влияет на поведение и состояние педагогов; выявлены характерные проявления агрессивного поведения учителей («косвенная агрессия», «обида», «чувство вины» и «вербальная агрессия»), а также в целом несколько повышенный уровень невротизации испытуемых.

Обращает на себя, выявленный в ходе исследования, факт: обследование по методике В.В. Бойко показало низкий уровень по шкале «тревожность и депрессия», однако диагностика тревожности по методике Тейлора выявила у всех обследованных наличие данного симптома преимущественно повышенного уровня. Исследование же уровня депрессивных состояний педагогов не выявило отклонений, сколько-нибудь существенных для их психоэмоционального здоровья.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволяет говорить о положительной динамике в выборке.

После реализации программы профилактики синдрома «эмоционального выгорания» личности у педагогов начальной школы нами

был проведен контрольный этап эксперимента, т.е. повторное исследование в соответствии с диагностической программой.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по методике В. В. Бойко представлены на рисунках 30-34.

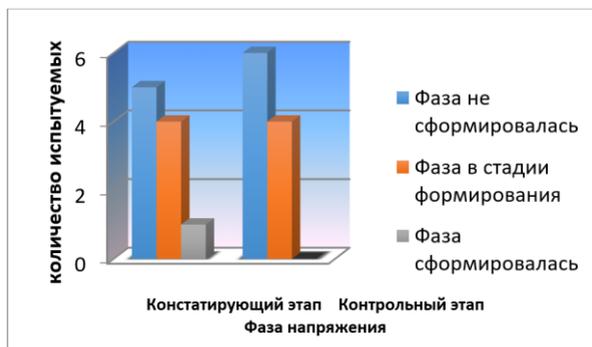


Рис. 30. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по методике В. В. Бойко (фаза напряжения)

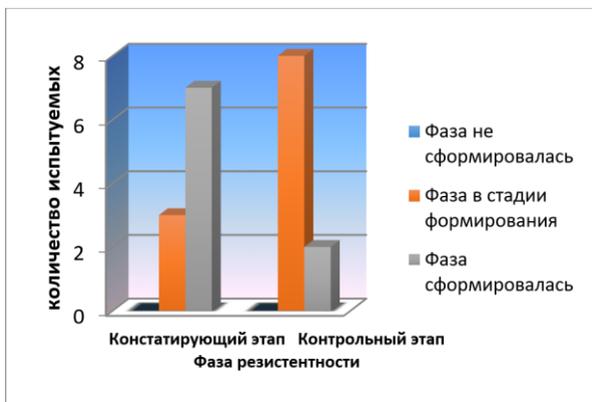


Рис. 31. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по методике В. В. Бойко (фаза резистенция)



Рис. 32. Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента по методике В. В. Бойко (фаза истощение)

В выборке наблюдается отрицательная динамика в развитии всех фаз синдрома «эмоционального выгорания» личности у педагогов начальной школы. Самое значительное уменьшение проявлений выгорания можно наблюдать в фазе «резистенция». Таким образом, можно констатировать факт улучшения психоэмоционального состояния педагогов.

Ниже представлено сравнение наиболее выраженных симптомов на констатирующем и контрольном этапах исследования.

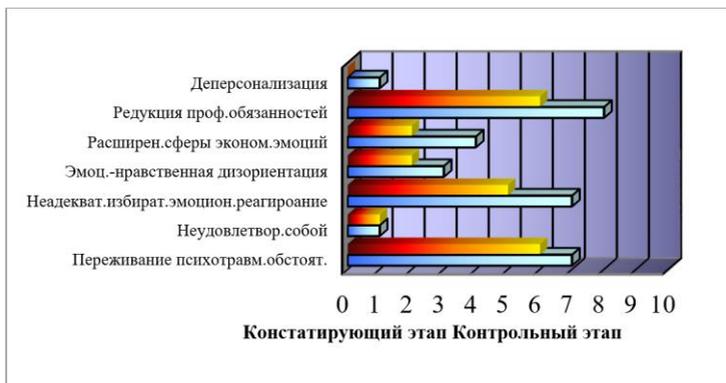


Рис. 33. Сравнение наиболее выраженных симптомов на констатирующем и контрольном этапах исследования

На рисунках хорошо видно, что по всем симптомам, выявленным в констатирующем этапе как наиболее выраженным у педагогов, наблюдается уменьшение проявления. Симптом «деперсонализация» на контрольном этапе не выявился как сложившийся ни у одного испытуемого.

Ниже на рисунке 34 представлен сравнительный анализ диагностики актуального уровня тревожности у педагогов.

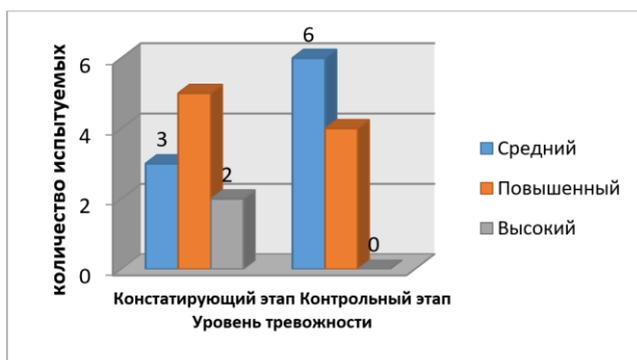


Рис. 34. Сравнительный анализ диагностики актуального уровня тревожности у педагогов

Уровень тревожности, как можно видеть, у педагогов снизился. После проведения профилактической программы большинство педагогов испытывают средний уровень тревожности, что свидетельствует об улучшении психоэмоционального состояния испытуемых.

Сравнительный анализ диагностики агрессивного поведения педагогов на констатирующем и контрольном этапах исследования представлен в таблице 34.

Таблица 34

Сравнительный анализ диагностики агрессивного поведения педагогов на констатирующем и контрольном этапах исследования (по методике Басса-Дарки)

Этап исследования	Проявление враждебности, агрессивности							
	Физическая агрессия	Косвенная агрессия	Склонность к раздражению	Негативизм	Обида	Подозрительность	Вербальная агрессия	Чувство вины
Констатирующий	35,2	78	48,6	28	61,1	44	0,4	4,9
Контрольный	31,9	74,1	47,7	18	57,2	37,4	3,2	0,5

Анализ результатов, представленных в таблице 34, позволяет говорить о снижении проявлений педагогами всех форм агрессивного поведения после проведения профилактической программы. Между тем, наиболее высокие средние баллы в выборке остаются по шкалам «косвенная агрессия», «обида», «чувство вины» и «вербальная агрессия».

Сравнительный анализ диагностики педагогов по методике диагностики уровня невротизации Л. И. Вассермана представлен на рисунке 35.

В выборке наблюдается небольшое снижение уровня невротизации. В частности, после проведения профилактических занятий, количество педагогов с высоким уровнем невротизации снизилось до нуля, со средним уровнем осталось в прежнем количестве, с низким – несколько повысилось.

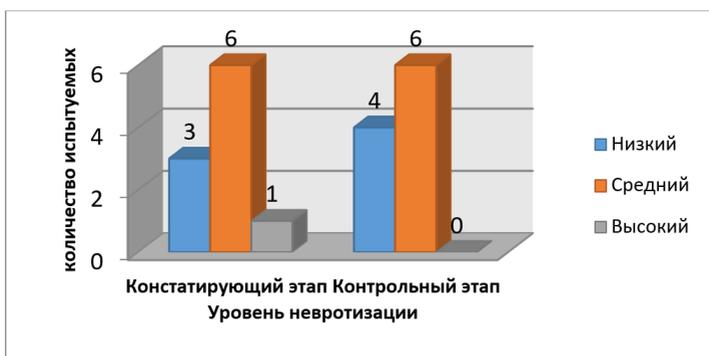


Рис. 35. Сравнительный анализ диагностики педагогов по методике диагностики уровня невротизации Л. И. Вассермана

Произведенный статистический анализ по итогам констатирующего и контрольного этапов эксперимента по критерию знаков (G-критерию) позволил подтвердить, что произошли изменения симптомов синдрома «эмоционального выгорания» личности у педагогов. Последующий сравнительный анализ данных диагностики позволил сделать следующий вывод: как по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, предназначенной для изучения нескольких симптомов, так и по методике по выявлению уровня тревожности (Тейлора), невротизации (Вассермана), агрессивности (Басса-Дарки), на контрольном этапе эксперимента показали снижение и улучшение психоэмоционального состояния учителей.

Из всего вышесказанного нами были следующие рекомендации для педагогов. Считаем целесообразным педагогам:

1) владеть навыками саморегуляции. Овладение такими психологическими навыками, как релаксация, идеомоторные акты, определение целей и положительная внутренняя речь, способствуют снижению уровня стресса, ведущего к «выгоранию». Например, определение реальных целей помогает сбалансировать профессиональную деятельность и личную жизнь;

2) самосовершенствоваться и развиваться в профессии. Один из способов - обмен профессиональной информацией с представителями других служб (психологической, административной, методической и др.). сотрудничество дает ощущение более широкого мира, чем тот, который существует внутри отдельного коллектива учителей;

3) избегать ненужной конкуренции; эмоциональное общение. Когда учитель анализирует чувства и ощущения и делится ими с друзьями, вероятность выгорания значительно снижается, или это процесс не так явно выражен. Поэтому рекомендуется, чтобы коллеги в сложных ситуациях обменивались мнениями, искали и находили у них профессиональную поддержку;

4) физические нагрузки, здоровый образ жизни.

Общие рекомендации:

1. Если вы не спокойны, никогда не отвечайте. Если вы не уверены в своем спокойствии, молчите. В первую очередь найдите время и силы, для того, чтобы успокоиться.

2. Сделайте глубокий вдох, как первый шаг к спокойствию.

3. Говорите мягко, чтобы снизить остроту ситуации.

4. Осознайте, что внутри каждой трудной ситуации есть свои возможности.

5. Посмотрите на то, что говорят вам другие люди, как на нечто полезное, что поможет вам улучшить себя.
6. Информацию, несущую в себе только негатив, игнорируйте.
7. Придерживайтесь позитивного взгляда на человека. Вам могут не нравиться его высказывания или поступки, но это не означает, что вы ненавидите его лично.
8. Осознайте, что ваши негативные чувства приносят боль вам, а не обидчику. Поэтому для вас бессмысленно иметь отрицательные эмоции.
9. Если вы совершили ошибку, признайтесь в этом открыто.
10. Помните, что тот, кто совершает ошибки, достоин большего уважения, чем тот, кто ничего не делает.
11. Читайте книги, слушайте музыку, делайте все то, что несет в вашу жизнь позитивный настрой.
12. Поговорите с другом, коллегой, знакомым, тем, кто может поддержать вас.
13. Пользуйтесь любимыми цитатами, которые возможно натолкнут вас на размышления в положительном ключе.
14. Относитесь к негативным ситуациям как к тренингам вашей выносливости и жизнеспособности в реальной жизни.
15. Помните, что вы не можете угодить всем и всеми быть понятым. Позвольте некоторым людям просто пройти мимо. Уделите свое внимание и силы тем людям, с которыми вы можете позитивно взаимодействовать.

ГЛАВА 2. АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕТА ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ ДЕЯТЕЛЬНО- СТИ ПЕДАГОГА- ПСИХОЛОГА ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ ШКОЛЬНОГО НАСИЛИЯ

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать следующие **выводы**:

1) с помощью методики Басса-Дарки были выявлены показатели выше среднего по шкалам физической, косвенной, вербальной агрессии, подозрительности и чувству вины для групп мальчиков и девочек. Были выделены наиболее проблемные из показателей – 80% девочек и 50% мальчиков склоняются к словесным (вербальным) формам выражения своей агрессии; 60% девочек и 30% мальчиков проявляют подозрительность; 60% девочек и 30% мальчиков склонны к косвенной агрессии; 40% мальчиков и 10% девочек используют физическую силу как способ выплеснуть агрессию, «решить проблему»; 50% мальчиков и 60% девочек испытывают чувство вины; 60% и мальчиков, и девочек испытывают повышенное раздражение;

2) тест К. Томаса позволил определить доминирующий стиль поведения личности в конфликтной ситуации. Наиболее предпочитаемой тактикой поведения в конфликте является «избегание», к ней склонились 40% мальчиков и 30% девочек; на втором месте выступает «соперничество» – 30% мальчиков и 55 % у девочек; к приспособлению склоняются 20% мальчиков; к компромиссу – порядка 25 % девочек и мальчиков; к сотрудничеству прибегает 10% мальчиков и 5% девочек;

3) методика диагностики самооценки психических состояний Г. Айзенка позволила рассмотреть показатель агрессивности (устойчивой характеристики личности) у мальчиков и девочек. По ее результатам можно заключить, что у 30% мальчиков и 20% девочек присутствует высокая агрессивность, у этих детей имеются проблемы с взаимоотношением с окружающими людьми;

4) методика уровня групповой сплоченности К. Сизора позволяет с одной стороны говорить о высоких показателях сплоченности, с другой стороны - у 60% мальчиков и 20% девочек следует отметить пассивное отношение к участию во внеклассных мероприятиях, жизни коллектива;

5) у большинства мальчиков (55%) - низкий уровень конфликтоустойчивости. У девочек (60 %) средний уровень конфликтоустойчивости;

б) большинство опрошиваемых подростков- мальчиков (85 %) и порядка 75 % девочек находятся на 4 уровне эмоциональной эффективности. Многим и мальчикам и девочкам эмоции в некоторой степени осложняют взаимодействие с партнерами. И лишь некоторым девушкам эмоции обычно не мешают общаться с партнерами;

7) у большинства мальчиков выявлены такие «помехи» в общении как: негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций (45 %) доминирование негативных эмоций и неумение управлять эмоциями (15 %). В то время, как у девочек проявляются такие «помехи»: неумение управлять эмоциями, дозировать и неадекватное проявление эмоций (65 %), негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций (25 %), доминирование негативных эмоций и нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе (30 %);

8) у мальчиков-подростков плохо выражен рациональный канал эмпатии (45 %), эмоциональный (25 %), интуитивный (25 %), проникающая способность в эмпатии (10 %) и совсем отсутствует идентификация в эмпатии (0 %). В то время как у девочек не развит интуитивный канал эмпатии (25 %) и проникающая способность в эмпатии (35 %). Таким образом у большинства мальчиков (75 %) выявлен заниженный уровень эмпатии, а у большинства девочек средний уровень эмпатии (55 %);

9) у большинства представителей женского (95 %) и мужского пола (100 %) средний уровень толерантности.

Сравнительный анализ результатов исследования по методик «Диагностика показателей и форм агрессии» А. Басса и А. Дарки на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены в таблице 35.

Таблица 35

**Результаты диагностики по методике
«Диагностика агрессивных и враждебных реакций
Басса-Дарки» на констатирующем и контрольном этапе**

Этап эксперимента (количество испытуемых в %)	Констатирующий		Контрольный	
	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки
Шкалы				
Физическая агрессия	40	10	30	-
Косвенная агрессия	30	30	10	20
Раздражение	30	30	10	20
Подозрительность	30	60	20	40

Вербальная агрессия	50	80	30	50
Чувство вины	50	60	40	50

Анализ результатов, представленных в таблице 35, позволяет сделать выводы о положительной динамике в выборке. Показатели физической агрессии изменились на 10% в обеих выборках - у девочек показатель снизился с 10% до 0, у мальчиков с 40% до 30%. Т. о. в выборке стало меньше испытуемых, для которых характерно выражение прямой агрессии, использование физической силы против других лиц.

Косвенная агрессия снизилась на 15%, у девочек с 30% до 20% и у мальчиков с 30% до 10%. Т. о. в выборке стало меньше подростков, для которых характерно использование интриг и других окольных путей для причинения вреда окружающим.

По показателям раздражения у девочек произошли изменения на 10%, у мальчиков на 20%. Т. о. в выборке стало меньше и мальчиков, и девочек, для которых характерна вспыльчивость, грубость и другие негативные чувства при малейшем возбуждении.

Также, на 15 % изменились показатели подозрительности – у девочек на 20%, у мальчиков на 10%. Т. о. в выборке стало меньше респондентов, которые проявляют излишнее недоверие и осторожность по отношению к другим людям.

Изменения вербальной агрессии у девочек на 30%, у мальчиков на 20% свидетельствуют об уменьшении числа испытуемых, для которых характерно выражение негативных эмоций через словесные формы от криков до угроз и проклятий.

Показатели чувства вины у девочек и мальчиков снизились на 10%.

Сравнительный анализ результатов исследования по методике «Диагностика предрасположенности личности к конфликтному поведению» К. Томаса на констатирующем и контрольном этапах эксперимента на констатирующем и контрольном эксперимента представлены в таблице 36.

Таблица 36.

Результаты диагностики по методике «Диагностика предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Способ регулирования конфликта	Этап эксперимента (количество испытуемых в %)			
	Констатирующий		Контрольный	
	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки
Соперничество	30	55	25	20
Сотрудничество	10	5	15	15
Компромисс	0	25	10	35
Избегание	40	30	35	25
Приспособление	20	0	15	5

Анализируя результаты констатирующего и контрольного этапов исследования, представленные в таблице 52, видим, что все еще велико количество и мальчиков, и девочек выбирающих для себя соперничество как способ решения конфликтных ситуаций.

Мальчики также выбирают избегание, он остается ведущим видом поведения в конфликтной ситуации – 35%.

К сотрудничеству, как способу решения конфликтов обращается 15% мальчиков, что на 5% выше, чем было в начале эксперимента. Появился такой стиль поведения, как компромисс – 10%, который до этого у мальчиков не проявлялся, что говорит о том, что группа делает успехи во взаимоотношениях друг с другом, что является положительной динамикой выборки.

Количество подростков, предпочитающих приспособление как способ решения конфликтов снизился с 20% до 15%, т. о. в выборке стало меньше мальчиков, полностью соглашающихся с мнением оппонента в угоду его желаниям, демонстративно показывающих пассивную позицию при решении каких-либо конфликтных ситуаций.

У девочек ведущим способом решения конфликтов является компромисс, к нему побегают - 35%, что говорит об умении не только доказывать свою точку зрения, но и слушать и понимать мнение других людей, принимать чужую точку зрения как равную своей, выбирать взаимовыгодное решение.

Избегание вышло на второе место, снизившись с 30% до 25%. Соперничество уменьшилось с 55 % до 20%, занимая третью позицию среди способов решения конфликтных ситуаций.

Сотрудничество увеличилось с 5% до 15%, но так и остается одной из наименее используемых тактик, что свидетельствует о том, что девочки, несмотря на то, что стараются прийти к взаимовыгодному взаимоотношению, на первое место ставят удовлетворение своих потребностей и желаний.

Так же, появилось приспособление как способ поведения в конфликте - у 5% девочек в выборке.

Анализ результатов диагностики по методике «Самооценка психических состояний» по Г. Айзенку на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, представленный в таблице 38, позволяет говорить о положительной динамике, которая выражается в увеличении числа подростков, имеющих средний уровень агрессивности с 55% до 70%.

Если на констатирующем этапе эксперимента высокий уровень агрессивности составляет 25% выборки, то на контрольном всего 5% от всей группы. Низкий уровень агрессивности так же изменился с 20% до 25%

По гендерному аспекту- по результатам данной методики, высокий уровень агрессивности среди мальчиков изменился с 30% до 10%. Средний уровень – с 40% до 60%, низкий уровень прежний – 30%.

Среди девочек высокий уровень агрессивности изменился с 20% до 0, средний уровень с 70% до 80%, низкий уровень – 20% учащихся.

По результатам сравнительного анализа диагностики по методике «Оценка уровня групповой сплоченности» К.Э. Шишора на констатирующем и контрольном этапе эксперимента констатирующего и контрольного этапов можно заключить, что уровень групповой сплоченности у девочек - высокий. У 60% мальчиков уровень групповой сплоченности – высокий, у 40% - выше среднего. По результатам данной выборки можно заключить, что средние показатели уровня групповой сплоченности среди девочек составляет 17,7, а мальчиков 16, 5, что свидетельствует о позитивной атмосфере в классе, желании работать в группе, активно участвовать в жизни школы и класса. Никто из класса не высказал желания перейти в другой класс или отказаться от участия во внеклассных мероприятиях.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Определение уровня конфликтоустойчивости» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 37.

Таблица 37.

Сравнительный анализ результатов диагностики по тесту «Определение уровня конфликтоустойчивости» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровень конфликтоустойчивости	Этап эксперимента (количество испытуемых в %)			
	Констатирующий		Контрольный	
	девочки	мальчики	девочки	мальчики
Очень низкий	10	10	0	0
Низкий	20	55	10	10
Средний	60	35	70	90
Высокий	10	0	20	0

Сравнительный анализ результатов, представленный в таблице 37, позволяет говорить о положительной динамике в выборке. У мальчиков отмечается увеличение количества респондентов со средним уровнем конфликтоустойчивости - на 55 %, уменьшение количества испытуемых со средним уровнем конфликтоустойчивости на 45 %. Очень низкий уровень конфликтоустойчивости в мужской выборке на контрольном этапе не выявлен.

У девочек на контрольном этапе были получены следующие результаты - у большинства испытуемых средний уровень конфликтоустойчивости - 70 %, высокий уровень присущ 20 %, низкий уровень конфликтоустойчивости лишь 10 % девочек, участвующих в исследовании. В сравнении с констатирующим этапом у представительниц женского пола средний уровень конфликтоустойчивости повысился - на 10 %, количество девушек, имеющих низкий уровень конфликтоустойчивости снизилось - на 5 %, с высоким уровнем конфликтоустойчивости - на 10 %, очень низкий уровень не был выявлен.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Диагностика «помех» в установлении эмоциональных контактов» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 38.

Таблица 38.

**Сравнительный анализ результатов диагностики по методике
 «Диагностика "помех" в установлении эмоциональных контак-
 тов» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента**

«Помехи» установлении эмоцио- нальных контактов	Этап эксперимента (количество испытуемых в %)			
	Констатирующий		Контрольный	
	девочки	мальчики	девочки	мальчики
Неумение управлять эмоциями, дозировать	65	15	45	0
Неадекватное проявление эмоций	65	0	50	0
Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций	25	45	15	25
Доминирование негативных эмоций	30	20	15	10
Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе	30	0	25	0

На контрольном этапе эксперимента у мальчиков выявлены такие «помехи» в установлении эмоциональных контактов как: негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций- 25 %. Следует отметить наличие положительной динамики в выборке молодых людей, поскольку этот показатель на 20 % меньше, чем на констатирующем этапе. Незначительно (на 10%) уменьшилось количество мальчиков-подростков-, у которых доминируют негативные эмоций.

В выборке девушек отмечена положительная динамика в отношении проявления *таких помех в установлении эмоциональных контактов* как неумение управлять эмоциями, дозировать и неадекватное проявление эмоций (уменьшилось на 20 %), негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций (снизилось на 10 %), доминирование негативных эмоций и нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе (снизилось на 10 %). Таким образом, по сравнению с констатирующим этапом, снизилось количество испытуемых на всех ранее «выявленных помехах».

По результатам контрольного этапа эксперимента 25 % опрошенных представителей мужского пола находятся на 5 уровне эмоциональной эффективности в общении, 45 % - на 4 уровне и 30 % - на третьем. Девушки распределились следующим образом: 10 % - на 5 уровне

эмоциональной эффективности, по 35 % на 4 и 2 уровне и 20 % на 3 уровне.

Все показатели заметно изменились по сравнению с констатирующим этапом. Количество испытуемых мужского пола на 4 уровне снизилось на 40 %, на 5 % - снизилось на 5 уровне. Количество представительниц женского пола снизилось на 10 % - на 5 уровне, на 45 % - на 4 уровне и повысилось на 30% на втором уровне.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Диагностика уровня эмпатических способностей» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 39.

Таблица 39

**Сравнительный анализ результатов диагностики по методике
«Диагностика уровня эмпатических способностей» на констатиру-
ющем и контрольном этапах эксперимента**

Виды эмпатии	Этап эксперимента (количество испытуемых в %)			
	Констатирующий		Контрольный	
	девочки	мальчики	девочки	мальчики
Рациональный канал эмпатии	55	45	65	65
Эмоциональный канал эмпатии	75	25	80	25
Интуитивный канал эмпатии	25	25	30	35
Установки, способствующие эмпатии	40	25	50	35
Проникающая способность в эмпатии	40	10	55	25
Идентификация в эмпатии	45	0	55	10

В ходе сравнительного анализа получены следующие результаты:

1. Рациональный канал эмпатии. Данный вид эмпатии выявлен у 65 % опрошиваемых мальчиков, что на 20 % увеличилось по сравнению с констатирующим этапом, и у 55 % опрошиваемых девочек, что также увеличилось на 10 %.

2. Эмоциональный канал эмпатии. У 25 % мальчиков, что осталось без изменения, и у 80 % представительниц женского пола что на 5 % увеличилось по сравнению с констатирующим этапом.

3. Интуитивный канал эмпатии. 35 % мальчиков и 30 % девочек отметили этот вид. Таким образом, в мужской выборке количество респондентов увеличилось на 10 % и на 5 % в выборке девушек.

4. Установки, способствующие эмпатии, выявлены у 35 % представителей мужского пола и 50 % женского пола. Данные показатели также увеличились соответственно в мужской и женской выборке на 10 %.

5. Проникающая способность в эмпатии обнаружена у 25 % мальчиков и 55 % девочек. Количество респондентов, характеризующихся наличием данного вида эмпатии увеличилась в мужской и женской выборке на 15 %.

6. Идентификация в эмпатии на контрольном этапе эксперимента выявлена у 10 % мальчиков и 55 % девочек. Данный показатель повысился в обоих выборках.

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Диагностика уровня эмпатических способностей» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 40.

Таблица 40.

**Сравнительный анализ результатов уровня эмпатии по методике
 «Диагностика уровня эмпатических способностей» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента**

Уровень эмпатии	Этап эксперимента (количество испытуемых в %)			
	Констатирующий		Контрольный	
	девочки	мальчики	девочки	мальчики
Очень низкий	10	0	10	0
Заниженный	35	75	25	45
Средний	55	25	75	55
Высокий	0	0	0	0

Сравнительный анализ результатов диагностики по методике «Диагностика уровня эмпатических способностей» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, представленный в таблице 40 позволяет говорить о положительной динамике. По результатам повторной диагностики у 55 % мальчиков выявлен средний уровень эмпатии, что на 30 % больше, чем на констатирующем этапе, у 45 % заниженный уровень эмпатии, что на 3 % меньше по сравнению с констатирующим этапом.

У большинства девочек - 75 % - средний уровень эмпатии. Количество испытуемых со средним уровнем эмпатии в женской выборке увеличилось на 20 %, заниженный уровень - 25 %, что меньше на 10 % и у 10 % - очень низкий уровень, что осталось без изменений.

Сравнительный анализ результатов диагностики по экспресс - опроснику "Индекс толерантности" на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 41.

Таблица 41

Сравнительный анализ результатов диагностики по экспресс - опроснику «Индекс толерантности» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Уровень толерантности	Этап эксперимента (количество испытуемых в %)			
	Констатирующий		Контрольный	
	девочки	мальчики	девочки	мальчики
Низкий	5	0	0	0
Средний	95	100	95	100
Высокий	0	0	5	0

Сравнительный анализ результатов диагностики по экспресс - опроснику «Индекс толерантности» на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, представленный в таблице 41 позволяет говорить о незначительной положительной динамике только в выборке девушек. У 5 % девочек на контрольном этапе выявлен высокий уровень толерантности, чего на констатирующем этапе не было обнаружено.

Таким образом, большинство респондентов и в выборке девушек, и в выборке молодых людей соответственно 90 % и 100 % имеют средний уровень толерантности и демонстрируют сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента позволяет сделать **выводы о положительной динамике в выборке**, которая выражается:

1) уменьшении показателей выше среднего по шкалам физической агрессии на 10% у мальчиков и девочек; косвенной агрессии на 20% у мальчиков и 10% у девочек; вербальной агрессии на 20% у мальчиков и 30% у девочек; раздражительности на 20% у девочек и 10% у мальчиков; чувства вины на 10% у мальчиков и девочек. Снизился уро-

вень вербальной агрессии как у мальчиков, так и у девочек; уровень физической агрессии у девочек снизился на 20%, у мальчиков на 10%; эмоциональная агрессия у девочек снизилась на 20%, у мальчиков на 10%; самоагрессия у девочек снизилась на 30%, у мальчиков на 20%;

2) в проявлении у мальчиков такого стиля поведения в решении конфликтов, как компромисс - 15% и увеличение показателей сотрудничества на 5%. Проявление у девочек ведущего стиля поведения – компромисса – 35%, показатель избегания снизился на 10 %, соперничество на 15%; сотрудничество увеличилось на 10%; появилось приспособление как способ поведения в конфликте – 5%;

3) уровень групповой сплоченности в классе у всех учащихся находится в диапазоне от выше среднего до высокого;

4) на контрольном этапе эксперимента у 45 % мальчиков выявлен средний уровень конфликтоустойчивости и у 35 % низкий. Данные результаты значительно отличаются от результатов констатирующего этапа. У мальчиков отмечается увеличение количества респондентов со средним уровнем конфликтоустойчивости, уменьшение количества испытуемых с низким уровнем конфликтоустойчивости; очень низкий уровень конфликтоустойчивости в мужской выборке на данном этапе не выявлен. У девочек на контрольном этапе были получены следующие результаты - у большинства испытуемых средний уровень конфликтоустойчивости- 55 %, высокий уровень присущ 20 %, низкий уровень конфликтоустойчивости у 25 % девочек, участвующих в исследовании;

5) рациональный канал эмпатии. выявлен у 65 % опрашиваемых мальчиков, что на 20 % увеличилось по сравнению с констатирующим этапом, и у 55 % опрашиваемых девочек. Эмоциональный канал эмпатии - у 25 % мальчиков, что осталось без изменения, и у 80 % представительниц женского пола что на 10 % увеличилось по сравнению с констатирующим этапом. Интуитивный канал эмпатии - 35 % мальчиков и 30 % девочек отметили этот вид. Таким образом, в мужской и женской выборке количество респондентов увеличилось на 10 %. Установки, способствующие эмпатии, выявлены у 35 % представителей мужского пола и 45 % женского пола. Данные показатели также увеличились соответственной и в мужской, и в женской выборке. Проникающая способность в эмпатии обнаружена у 25 % мальчиков и 60 % девочек. Количество подростков, характеризующихся наличием данного вида эмпатии увеличилась в мужской и женской выборке. Идентификация в эмпатии на контрольном этапе эксперимента выявлена у 20 % мальчиков и 55 % девочек. Данный показатель повысился у девочек

испытуемых, для которых характерна идентификация в эмпатии в женской выборке увеличилось на 15 %;

б) на контрольном этапе эксперимента у мальчиков-подростков выявлены такие «помехи» в установлении эмоциональных контактов как: негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций - 25 %. Следует отметить наличие положительной динамики в выборке молодых людей, поскольку этот показатель на 20 % меньше, чем на констатирующем этапе. Незначительно (на 5 %) уменьшилось количество молодых людей, у которых доминируют негативные эмоции. В выборке девочек отмечена положительная динамика в проявлении таких «помех» в установлении эмоциональных контактов как неумение управлять эмоциями, дозировать и неадекватное проявление эмоций (уменьшилось на 20 %), негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций (снизилось на 10 %), доминирование негативных эмоций и нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе (снизилось на 5 %). Таким образом, по сравнению с констатирующим этапом, снизилось количество подростков на всех ранее «выявленных помехах»;

7) по результатам контрольного этапа эксперимента 20 % опрошенных мальчиков находятся на 5 уровне эмоциональной эффективности в общении, 45 % - на 4 уровне и 35 % - на третьем. Девушки распределились следующим образом: 10 % - на 5 уровне эмоциональной эффективности, по 35 % на 4 и 2 уровне и 20 % на 3 уровне.

Все показатели заметно изменились по сравнению с констатирующим этапом;

8) у 55 % мальчиков выявлен средний уровень эмпатии, что на 20 % выше, чем на констатирующем этапе, у 45 % низкий уровень эмпатии, что на 30 % меньше по сравнению с констатирующим этапом. У большинства девочек - 75 % - средний уровень эмпатии. Количество респондентов со средним уровнем эмпатии в женской выборке увеличилось на 25%, низкий уровень - 25 %, что меньше на 15 % и у 10 % - очень низкий уровень, что осталось без изменений;

9) сравнительный анализ результатов диагностики по экспресс-опроснику "Индекс толерантности" на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, позволяет говорить о положительной динамике только в выборке девушек. У 5 % девочек на контрольном этапе выявлен высокий уровень толерантности, чего на констатирующем этапе не было обнаружено. Таким образом, большинство респондентов и в выборке девочек, и в выборке мальчиков соответственно 90 % и

100 % имеют средний уровень толерантности и демонстрируют сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность.

Анализ результатов проведённого исследования позволяет говорить об эффективности и целесообразности учета гендерной специфики при профилактике школьного насилия. Выявление особенностей поведения в ситуации возможного буллинга мальчиков и девочек и разработка комплекса профилактических мероприятий на их основе, позволяет вывести подобную деятельность на качественно новый уровень.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование позволило выявить в каждой исследуемой выборке (младшие школьники, подростки, старшеклассники) так называемые «группы риска» как с позиции потенциальных жертв, так и возможных инициаторов травли.

В исследовании систематизированы и обобщены половозрастные особенности потенциальных участников буллинга. Риск попадания в буллинг-группы потенциальных участников определяется пересечением типичных для каждого возраста и пола свойств и качеств личности (враждебность и агрессивность, социометрический статус, уровень и направленность аффективных реакций, специфика поведения в конфликтной ситуации).

Полученные в ходе эмпирического исследования данные позволяют сделать выводы о том, что фактор риска травли в младшем школьном возрасте определяется пересечением таких параметров как социометрический статус ученика и наличие тревожности. В «группу риска» младших школьников, по результатам статистического анализа, вошли «звезды», «отвергнутые» и «непринятые», проявляющие тревожность либо по поводу сохранения своего статуса в глазах учителя и одноклассников, либо в силу «негативного внимания» со стороны учителя и одноклассников. Такие школьники достаточно демонстративны и склонны проявлять всплески агрессии в отношениях с другими.

Фактор риска травли в подростковом возрасте определяется пересечением таких параметров как: заниженный уровень эмпатии, низкий уровень толерантности и повышенный уровень агрессивности. Установлено, что уровни эмпатии девочек и мальчиков несущественно отличаются между собой, но при этом существуют различия в показателях уровня толерантности – у девочек он гораздо выше, чем у мальчиков. Уровень агрессивности, напротив, гораздо выше у мальчиков, чем у девочек. При этом, девочки, в большей степени, ориентированы на соперничество, предпочитая косвенную и вербальную агрессию, тогда как мальчики, прибегая к физической агрессии, склонны к компромиссу.

Фактор риска травли в старшем школьном возрасте определяется пересечением таких параметров как повышенный уровень агрессивности, низкий уровень толерантности как личностной, так и коммуникативной, низкий уровень принятия других, склонность к соперничеству в конфликтной ситуации.

Анализ результатов проведенного исследования позволяет говорить о целесообразности учета гендерно-возрастного аспекта при планировании работы психолога по предотвращению ситуаций травли в ученической среде. Выявление особенностей поведения в ситуациях травли детей разных возрастов, разных полов (мальчики/девочки) и разработка комплекса профилактических мероприятий на их основе позволяет вывести подобную деятельность на качественно новый уровень.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алексеева Л. С. Насилие и психическое здоровье детей // *Семья в России*. 2006. №2. С. 73-80.
2. Алексеева Л. С. Жестокое обращение с детьми: его последствия и предотвращение. М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. 180 с.
3. Андреева И. Н. Взаимосвязь личностной тревожности и социально-психологических характеристик подростков. Минск, 2002 – 22с.
4. Андрианова О. В. Влияние социально-психологического климата на формирование учебной деятельности студенческих коллективов. Тверь, 2012. - 153 с.
5. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе. — М., 2014. - 224 с.
6. Анисимова О. М., Полуэктова Н. М., Яковлева И. В. Изучение и оптимизация взаимоотношений в студенческой группе в целях повышения эффективности обучения и воспитания. Липецк, 2015. — С.145-154.
7. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: учебник для вузов. - М.: Эксмо, 2009. - 512 с.
8. Ачитаева И. Б. Деструктивные взаимоотношения в учебных группах образовательных учреждений МВД России: автореф. дис. канд. психол. наук. Москва, 2010. 25 с.
9. Баева И. А., Семикин В. В. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников. // *Известия Российского государственного педагогического университет*
10. Баева И. А. Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды // *Известия российского государственного университета им. А. И. Герцена*. 2010. №128. С. 27-39.
11. Баева И. А. Психология безопасности как направление психологической науки и практики // *Национальный психологический журнал*. 2006. С.66-68.
12. Бандура, А. Подростковая агрессия. М.: Эксмо-Пресс, 2000 – 510 с.
13. Бендас, Т. В. Гендерная психология. СПб.: Питер, 2006 – 431 с.
14. Бердышев И. С. Лекарство против ненависти // *Первое сентября*, 2005. № 18. С. 3.
15. Бердышев И. С., Нечаева М.Г. Медико-психологические последствия жестокого обращения в детской среде. Вопросы диагностики

- и профилактики. Практическое пособие для врачей и социальных работников. СПб., 2005 г
16. Бехтерев В. М., Ланге В. М. Влияние коллектива на личность. В кн.: Педагогика и воспитание. М.: "Работник просвещения", 2014. - С. 41-73.
 17. Биттерлих Л. Р. Ваш ребенок от рождения до 6 лет: Выявление отклонений в развитии и их коррекция. Книга, необходимая каждой семье. М.: Рипол-Кл., 2009. 256 с.
 18. Битянова М. Р. Работа психолога в начальной школе / М. Р. Битянова, Т. В. Азаров, Е. И. Афанасьева, Н. Л. Васильева. – М., 2001.– 347 с.
 19. Богданова А.А. К вопросу о развитии межгруппового общения в коллективе в процессе деятельности // Общение как педагогическая проблема. Москва, 2013. - С. 19-27.
 20. Богданова А. А. К вопросу о развитии межгруппового общения в коллективе в процессе деятельности // Общение как педагогическая проблема. Москва, 2013. - С. 19 27.
 21. Божович Л. И. О вреде физических наказаний: Беседа. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. М.; Воронеж, 1995. – 352
 22. Бондарь В. А. Насилие над ребенком ведет к деформации личности // Социальная педагогика в России. 2008. №4. С. 42-44.
 23. Борисова М. В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов. // Вопросы психологии, 2005, №2. с. 96-104.
 24. Бочавер А. А. Травля в детском коллективе: установки и возможности учителей // Психологическая наука и образование, 2014. № 1. С. 47-55.
 25. Бочавер А. А., Жилинская А. В., Хломов К. Д. Школьная травля и позиция учителей // Социальная психология и общество, 2015. Том 6. № 1. С. 103-116.
 26. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013. Т. 10. №3. С. 149-159.
 27. Бурмистрова Е.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде): методические рекомендации для специалистов системы образования. М.: МГППУ. 2006. 96 с.
 28. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб., 2000. – 720 с.
 29. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми / К. Бютнер. – М., 1991. – 123 с.

30. Василюк Ф. Е. Понимающая психотерапия как опыт построения психотехнической системы // Гуманитарные исследования в психотерапии. М.: МГППУ, ПИ РАО, 2007. С. 159-203.
31. Ватова Л. Н. Как снизить агрессивность детей // Дошкольное воспитание. 2003. № 8. С. 55-58.
32. Вишневская В.И., Бутовская М.Л. Феномен школьной травли: агрессоры и жертвы в российской школе // Этнографическое обозрение. 2010. №2. С. 55-68.
33. Волкова Е. Н. Критерии и признаки психологического ущерба и психологического насилия // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2002. №1. С. 84-95.
34. Волкова Е. Н. Система защиты детей и подростков от насилия и жестокого обращения // Социальная педагогика. 2007. №4. С. 77-79.
35. Волкова Т. Г. Особенности Образа Я личности, считающей себя испытавшей насилие, дис. канд. психол. наук. Барнаул, 2004. 271 с.
36. Галимова Т. Г. Динамика межличностных отношений в учебной группе // Теоретические и прикладные исследования по психологии. — Казань, 2016. С.40-46.
37. Гаязова Л. А. Обеспечение комплексной безопасности образовательной среды и ее психологическое сопровождение. // Известия Российского государственного педагогического университета им. Герцена, 2011, №142. с. 27-33.
38. Гендерная психология. Под общ ред И. С. Клециной. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. - 247 С.
39. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, 2009. № 105. С. 159–165.
40. Гребенкин Е. В. Профилактика агрессии и насилия в школе. Р-н/Д: Феникс, 2013. 157 с.
41. Гребенкин Е. В. Профилактика агрессии и насилия в школе. Р-н/Д: Феникс. 2006. 157с.
42. Денисов В. В. Размышляя о насилии в современном мире // Россия и современный мир. 2002. №1. С. 163-173.
43. Детская и подростковая психотерапия / Под редакцией Д. Лэйна, Э. Миллера. СПб: Питер, 2001. 448 с.
44. Дикова В. В. Агрессия как профессионально обусловленная деформация личности учителя: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. – 24 с.

45. Дубиницкая К. А. Социально-психологические факторы формирования и проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2011. – 28 с.
46. Дубинко Н. А. К проблеме условий и движущих факторов агрессии / Н. А. Дубинко // Социально-пед. работа. – 1997.– № 4.– С. 85–92.
47. Ениколопов С. Н. Терроризм и агрессивное поведение // Национальный психологический журнал. 2006. нояб. С. 28-32.
48. Ершов Д.А. Жестокое обращение с детьми как проблема современного общества // Актуальные проблемы семейной педагогики, 2015. №1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://family-edu.esrae.ru>
49. Жукова Е. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «Психологическая готовность» // Известия ТПУ. 2012. Т. 320. № 6. С. 117–121
50. Зимелёва З. А. Агрессивное поведение подростков и личность родителей // Журнал «Психологическая наука и образование» 2004 – С. 22-27.
51. Зиновьева Н. О., Михайлова Н. Ф. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации. СПб.: Речь, 2005. 248 с.
52. Иващенко Ф. И. О вероятностных причинах расхождения самооценки с оценкой коллектива // Психология возрастных коллективов. — М., 2015, С. 66-67.
53. Каган В. Е. Семейное воспитание и тоталитарное сознание: от психологии насилия к личностному росту / В. Е. Каган // Современная семья: проблемы, решения, перспективы развития. – М., 1992. – 98 с.
54. Калинин С. И. Проблемы психотерапии жертв насилия / С. И. Калинин // Психология и жизнь. – 1997.– № 2.– С. 5.
55. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка: Учеб. пособие / О. А. Карабанова. – М.: Рос. пед. агентство, 1997. – 191 с.
56. Карасева Е. А. Влияние когнитивных стилей на формирование агрессивности у подростков с поведенческими и эмоциональными расстройствами (в связи с задачами психологической коррекции): Автореф. дис... канд. психол. наук / Е. А. Карасева.– СПб., 2002.– 26 с.
57. Касаткин В. Н., Симонятова Т. П., Манелис Н.Г., Медведовская Т. А., Митькин А. С., Страхов М. Ю., Тувельский А. Н., Тарасова Т. А. Предупреждение насилия в школе // Воспитание школьников. 2007. №2. С. 28-33.

58. Кернберг О. Ф. Агрессия при расстройствах личности / О. Ф. Кернберг. – М., 1998. – 368 с.
59. Киреев Г.Н. Сущность насилия. М.: Прометей. 1990. 110 с.
60. Кирюхина А.Б. Психологическая сущность насилия // Закон и право. 2009. №2. С.50-52.
61. Клим-Климашевская А. Агрессия среди детей и молодежи. // Превенция на агрессията сред децата София. СГУ. Свети Климент Орхидски 2002.
62. Колосова С. Л. Детская агрессия / С. Л. Колосова. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
63. Кон И. Что такое буллинг и как с ним бороться // Семья и школа. 2006. №11. С. 15-18.
64. Кондратьев М. Ю. Азбука социального психолога - практика Справочно-энциклопедическое издание учеб. пособие. М., 2007 –464 с.
65. Коренева А. А. Взаимосвязь семейного воспитания и агрессивности в подростковом возрасте. М., 2004. - 128 с.
66. Кравцова М. М. Дети-изгои. Психологическая работа с проблемой. — Психолог в школе. - М.: Генезис, 2005. — 111 с.
67. Красиков В.И. Естественнонаучные и социальные модели насилия // Научный журнал Современная наукоемкие технологии Российская Академия Естествознания. 2008. №4. С. 111-112.
68. Кривцова С. В., Шапкина А. Н., Белевич А. А. Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия. Образовательная политика, 2016. № 3 (73). С.97- 119.
69. Кутузова Д.А. Травля в школе. Мифы и реальность, 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://medportal.ru/budzdorova/child/625/>
70. Кутузова Д. А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать // Психология и школа, 2006. № 4. С. 54-72.
71. Кутузова Д. А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать // Журнал практического психолога. Вып.1. 2007. С. 72—90.
72. Ларченко Н. А. Буллинг - причины, формы, профилактика. Методический материал. Волгоград, 2015. 23 с.
73. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учебное пособие. М.: Академия, 2008. 144 с
74. Леванова Е., Волошина А., Плешаков В., Соболева А. и др. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2013. – 208 с.

75. Лейбин В. М. Словарь справочник по психоанализу. М.: АСТ, 2010 – 960 с.
76. Леонтьев Д. А. Экзистенциальная тревога и как с ней не бороться // Московский психотерапевтический журнал. 2003. № 2. С. 107-119.
77. Лэйн Д. Школьная травля (буллинг). Детская и подростковая психотерапия / под ред. Дэвида Лейна и Эндрю Миллера. СПб.: Питер, 2001. С. 240-274.
78. Лэйн Д. Школьная травля (буллинг). / Детская и подростковая психотерапия / Под ред. Д. Лэйна, Э.Миллера. - СПб.: Питер, 2001. - С.240-276.
79. Мадди С. Р. Теории личности: сравнительный анализ. / Пер. с англ. - СПб., 2002. 567 с.
80. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях// Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16 – 24.
81. Маланцева О. Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? // Социальная педагогика. 2007. №4. С. 90-92.
82. Малкина-Пых И. Г. Психология поведения жертвы. М.: Эксмо, 2006. 1008 с.
83. Мальцева О. А. Профилактика жестокости и агрессивности в подростковой среде и способы ее преодоления / О. А. Мальцева // Тюменский государственный университет – 2009. – № 7. – С. 51–54.
84. Марищук В.П., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. СПб. 2001. 260 с.
85. Мартыненко Б. Социальная сущность насилия // Закон и право. 2008. №12. С. 60-61.
86. Мастюкова Е. М. Трудные дети. / Е. М. Мастюкова, А. Г.Московкина. // Педагогика здоровья. М., 2000.
87. Мельникова М. Л. Агрессивное поведение делинквентных подростков: детерминанты и условия коррекции: автореф. дис. канд. психол. наук. Екатеринбург, 2007. 24 с.
88. Мерзлякова Д. Р. Синдром профессионального «выгорания» и метаиндивидуальность педагога // Психологическая наука и образование. – 2009. - №1. – С. 55-59.
89. Мерцалова Т. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? // Директор школы. 2008. №3. С. 25-32.
90. Миллер А. Воспитание, насилие и покаяние. Пер. с нем. К. Кузьмина. М.: Класс, 2010. 296 с.

91. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
92. Михайлина М. Ю., Павлова М. А. Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях; Наука - Москва, 2016. - 228 с.
93. Моисеева С. И. Психологические особенности подростков, склонных к девиантному поведению в современных социально-экономических условиях: дис. канд. психол. наук. СПб. 2003. 23с.
94. Молчанова Л.Н. Профиль деятельности и состояние психического выгорания у воспитателей детских садов и учителей начальных классов общеобразовательных школ // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. Шолохова. 2011. №3. – С. 90-98.
95. 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
96. Мухина В. С. Возрастная психология: Учебник / В. С. Мухина. - М.: Издательский центр Академия, 2004. - 432 с.
97. Наливайко Т. В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: дис. канд. психол. наук. Челябинск, 2006. 175с.
98. Наливайко Т.В. К осмыслению концепции жизнестойкости С. Мадди // Вестник интегративной психологии: журнал для психологов Вып. 4. Ярославль, Москва, 2006. С. 127-130.
99. Нечаева, М. Природа агрессии / М. Нечаева // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2008. – № 1. – С. 73–80.
100. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении: практическое руководство / под ред. И. А. Баевой. СПб.: Речь, 2006. 288 с.
101. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога. – М.: Просвещение; Учеб. лит., 1996. – 352 с.
102. Оклендер В. Окна в Мир ребенка: Руководство по детской психотерапии. М.: Независимая фирма "Класс", 1997. С 269.
103. Петросянц В. Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость: дис... канд. психол. наук. – СПб, 2011.
104. Петросянц В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник ТГПУ, 2011. Выпуск 6 (108). С. 151-154.

105. Поваренков Ю.П. Синдром выгорания в свете проблематики конструктивных и деструктивных тенденций профессионального становления личности // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: С. 36-54.
106. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике / И. П. Подласый. – М.: Владос. – 352 с.
107. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. — 304 с.
108. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления / Под ред. Е.Н. Волковой. СПб.: Питер. 2008. 240 с.
109. Прудникова М.С. Психолого-педагогические детерминанты безопасного поведения детей в образовательной среде // Актуальные проблемы психологического знания. 2010. №1. С. 87-92.
110. Психологическая помощь в кризисных ситуациях: справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо. – 2005. – 960 с.17.
111. Пушкарева Н.Л. Зачем он нужен, этот «гендер». Социальная история: науч. практ. конф.: сб. статей - 1998/1999. М., 1999. С. 155–177.
112. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности / А. А. Реан. – СПб., 1996. – 38 с.
113. Реан А.А. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков // Актуальные проблемы деятельности практических психологов. 1999. №3.
114. Регуш Л.А. Самоотношение подростков и переживание проблем школьной жизни // Известия российского государственного университета им. А.И. Герцена. 2009. №100. С. 57-65.
115. Решетников М. Психическая травма. СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 2006. 322 с.
116. Роговская Н. И. Формирование познавательных интересов подростков с учетом гендерных особенностей Волгоград, 2007.
117. Романов А.А. Расстройства поведения и эмоций у детей в целом. Опросники, заключение, рекомендации, перечень игровых задач. М.: Плэйт, 2013. 32 с
118. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М., 1998. – 93 с.
119. Ситаров В.А. Насилие и ненасилие // Энциклопедия гуманитарных наук. 2005. №1. С. 135.

120. Слободчиков В.И. Структура и состав образовательной сферы. Категориальный анализ // Психология обучения. 2010. №1. С. 4-24.
121. Слотина Т. В. Смысложизненная концепция и агрессивность учащихся подростков: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т. В. Слотина. – СПб., 2002. – 19 с.
122. Смирнова Е. О. Психологические особенности и варианты детской агрессивности / Е. О. Смирнова, Г. Р. Хузеева // Вопр. психологии. – 2002. – № 1. – С. 17–26.
123. Собкин В.С., Маркина О.С. Влияние опыта переживания «школьной травли» на понимание подростками фильма «Чучело» // Вестник практической психологии образования. 2009. №1(18). С. 48-57.
124. Социальная конфликтология: Учѐб, пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.П. Дедов, А.В. Морозов, Е.Г. Сорокина, Т. Ф. Сулова / Под ред. А. В. Морозова. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 336 с.
125. Старченкова Е.С. Роль неконструктивного совладающего поведения в развитии синдрома выгорания // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: ... с. 55-100.
126. Степанова Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. 2-е изд., перераб. и дополн. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 224 с.
127. Стрельбицкая А.А. Динамика школьного буллинга в коллективах старшего звена // Педагогическая диагностика. 2010. №2. С. 104-124.
128. Суздалева А.М., Коршунова Е.А. Буллинг в общеобразовательном учреждении // Современное образовательное пространство: риски и безопасность: сборник статей Международной научно-практической конференции. Оренбург, 2014. С. 311–313.
129. Ткачева М.С. Возрастная психология. Изд.: Юрайт Отрасль, 2010 –194 с.
130. Тышкова М. Н. Исследование устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях // Вопросы психологии. 1987. №1. С. 27-34.
131. Усова Е.Б. Психология девиантного поведения [Электронный ресурс] // Гуманитарный портал URL: <http://psyera.ru/teorii-agressii-594.htm> (дата обращения: 17.10.2015)
132. Ушакова Е. Буллинг новый термин для старого явления // Директор школы. 2009. №6. С. 84-87.

133. Файнштейн Е.И. Моббинг, буллинг и способы борьбы с ними // Директор школы. 2010. №7. С. 72-76.
134. Фалд Т. Буллинг. Офисные хулиганы / Т. Фалд, В. Кичкаев // [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/bullying.htm>. - Дата доступа: 25.01.2011.
135. Филина С.В. Коррекция и профилактика синдрома выгорания // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: ... с. 249-265.
136. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: В 4 т. / К. Фопель; Пер. с нем.– Т. 1. – М., 2000. – 160 с.
137. Форверг М. Характеристика социально-психологического тренинга поведения / М. Форверг, Т. Альберг // Психол. журн. – 1984. – № 4. – С. 86–91.
138. Формы и методы профилактики детской и подростковой агрессии: Науч.-метод. рекомендации / Под ред. Н. М. Платоновой. – СПб., 2003. – 320 с.
139. Фрейд А. Теория и практика детского психоанализа: В 3 т. / А. Фрейд. – М., 1999. – Т. 1. – С. 143.
140. Фристад М.А. Ребенок с эмоционально неустойчивым характером. СПб.: Питер, 2004. 272 с.
141. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М., 1994. 244 с.
142. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Минск, 1996. – 216 с.
143. Фурманов И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. СПб: Речь, 2007. 480 с.
144. Хекхаузен Х. Личностные и ситуационные подходы к объяснению поведения // Психология социальных ситуаций. Хрестоматия. / Сост. и общая редакция Н.В. Гришиной. СПб.: Питер. 2001. С. 58-91.
145. Черняева С. А. Психотерапевтические сказки и игры / С. А. Черняева. – СПб.: Речь, 2002. – 168 с.
146. Чижова С. Ю. Детская агрессивность: 100 ответов на родительские «почему?» / С. Ю. Чижова, О. В. Калинина. – Ярославль: Академия развития, 2003. – 160 с.
147. Шалагинова К.С. Системное психологическое сопровождение агрессивных младших школьников. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Московский психолого-социальный институт. Тула, 2008

148. Шалагинова К.С., Куликова Т.И., Черкасова С.А. Теоретико-методические основы деятельности педагога-психолога по предотвращению буллинга в школах Тульского региона: гендерно – возрастной аспект. Тула: ГРИФ и К, 2014. 237 с.
149. Шнейдер, Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков. М.: Академический проспект, 2005– 336 с.
150. Штроо, В. А. Методы активного социально-психологического обучения. Учебник и практикум / В.А. Штроо. - М.: Юрайт, 2015. - 278 с.
151. Ялом И. Групповая психотерапия: Теория и практика / И. Ялом; Пер. с англ.– М.: Апрель-Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. – 575 с
152. Ayalon L., Perry C., Arean P., Horowitz M. Making sense of the past-perspectives on resilience among Holocaust survivors // *Journal of Loss & Trauma*. 2007. № 12(3). pp. 281-293.
153. Baldry A.C., Farrington D. P. Types of bullying among Italian school children // *Journal of Adolescence*. 1999. №22 (3). pp. 423-426.
154. Basalisco S. Bullying in Italy, in E. Roland and E. Munthe (eds) *Bullying: An International Perspective*. London: Fulton Books. 1989.
155. Batsche G.M., Knoff H.M. Bullies and their victims: Understanding a pervasive problem in the schools // *School Psychology Review*. 1994. №23 (2). pp. 165-174.
156. Berthold K. A., Hoover, J. H. Correlates of bullying and victimization among intermediate students in the mid western USA // *School Psychology International*. 2000. № 21(1). pp. 65-78.
157. Besag V. E. *Bullies and Victims in Schools*, Milton Keynes: Open University Press. 1989.
158. Bjorkqvist K., Ekman K., Lagerspetz K. Bullies and their victims: Their ego picture, ideal ego picture and normal ego picture // *Scandinavian Journal of Psychology*. 1982. № 23. pp. 307-313.
159. Boulton J.M, Smith P.K. Bully/victim problems among middle Bully / school children: stability, self perceived competence, and peer acceptance // *Br. J. Dev. Psychol*. 1994. №12. pp. 315-29.
160. Kwak K., Lee C. *Bullying at School: Situation and Characteristics*. Seoul: A-San Foundation Press. 1999.
161. Maddi S. R. The story of hardiness: Twenty years of theorizing, research, and practice // *Consulting Psychology Journal*. 2002. №54. pp. 173-185.
162. Mandlenco B., Peery C. An organizational framework for conceptualizing resilience in children // *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*. 2000. №13 (3). pp. 99-111.

163. Olweus D. Aggressors and their victims: bullying at school // Disruptive behaviours in schools. 1984. pp. 57-76.
164. Olweus D. Bullying or peer abuse in school: intervention and prevention. In G. Davies et al. (Eds.), Psychology, law and criminal justice: international developments in research and practice 1995. pp. 248-263. Berlin: Walter de Gruyter.
165. Olweus D. Bully/victim problems among school children in Scandinavia. In J.P. Myklebust, R. Ommundsen (Eds.), Psykolog profesjonen mot ar 2000. Oslo: Universitetsforlaget. 1987.
166. Olweus D. Bully-victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In K. Rubin, D. Pepler (Eds.), The development and treatment of childhood aggression. 1991. pp. 85-128. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
167. Parke R.D., Slaby R.G. The development of aggression. In E. M. Hetherington (Ed.), Handbook of Child Psychology, Vol. 4. Socialization, iL
168. Rigby K. What schools can do about bullying // The Professional Reading Guide for Educational Administrators. 1995. Vol. 1, 7. pp. 1-5.
169. Roffey S. Addressing bully in schools: organisational factors from policy to practice // Educational and Child Psychology. 2000. №17 (1). pp. 6-19.
170. Roland E. Bullying: the Scandinavian research tradition. In D. Tattum (Ed.), Bullying in School. 1989.
171. Schäfer M. Gruppenzwang als Ursache für Bullying? Report Psychologie. 1998. 11/12. pp. 914-927.
172. Schwartz D. Subtypes of Victims and Aggressors in Children's Peer Groups // Journal of Abnormal Child Psychology. 2000. №28. pp. 181-192.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Упражнения для профилактики буллинга в подростковом возрасте, направленные на снижение агрессивных и враждебных реакций, оптимизация межличностных и межгрупповых отношений, обучение навыкам конструктивного реагирования в конфликте, развитие толерантности, эмпатии.

Игра «Путаница»

Выбирается водящий, он выходит за дверь. Остальные участники встают в круг, держась за руки, и «запутываются», меняя свое местоположение, поворачиваясь под разными углами. Задача водящего — распутать всех так, чтобы подростки вновь образовали круг. Если выполнение задания слишком затягивается, можно разрешить водящему расцепить какую-то одну пару рук и переставить этих участников на нужное место.

Упражнение «Мои желания»

Представьте себе свое внутреннее «Я» и осознайте, чего Вы хотите. Время на выполнение 10-15 минут. А сейчас задайте себе вопрос, на который хотите получить ответ («Чего я хочу?», «Чего я действительно хочу?», «Чего я хочу достичь?» и т.п.). Запишите первый ответ, возникающий у Вас в голове. Продолжайте задавать тот же вопрос до технологии пор, пока ответы не перестанут приходить спонтанно. Затем просмотрите все Ваши ответы.

Вопросы для обсуждения: Что говорят эти вопросы для Вас и о целях, который Вы хотите достичь.

На сколько важны эти цели?

Психологический комментарий. Образ желаемого будущего заставляет действовать только человека, для которого характерна мотивация достижений. Человека с мотивацией избегания может заставить только образ нежеланного, но надвигающегося будущего.

Упражнение «Мои сильные стороны»

У каждого из Вас как профессионала есть сильные стороны, то, что Вы цените в себе, что даёт Вам чувство внутренней свободы и уверенности в собственных силах, что помогает выстоять в сильную минуту. При формулировании сильных сторон не умаляйте своих достоинств. Эти качества будут составлять первую колонку на листочке. Во второй колонке Вы можете отметить не свойственные Вам профессиональные положительные качества, которые Вы бы хотели выработать в себе. На составление списка Вам даётся 5 минут. Затем сядем в большой

круг, каждый участник прочитает свой список и прокомментирует его. Когда Вы будете высказываться, говорите прямо и уверенно. На выступление каждому даётся 2 минуты. Слушатели могут только уточнять детали или просит разъяснения, но не имеют права высказываться. Вы не обязаны объяснять, почему считаете те или иные свои качества точкой опоры, сильной стороной. Достаточно того, что вы сами в этом уверены».

Обсуждение целесообразнее проводить, когда участники садятся в круг, а при большом количестве участников – в микрогруппах по 7-8 человек. В конце следует провести коллективную дискуссию, обращая внимание на то общее, что было в высказываниях, и на те ощущения, которые каждый испытал во время упражнения.

Психологический комментарий: это упражнение направлено не только на определение собственных сильных сторон, но и на формирование умения воспринимать себя позитивно. Поэтому при его выполнении необходимо следить за тем, чтобы участвующие избегали даже незначительных высказываний о своих недостатках, ошибках, слабостях.

Любая попытка самокритики и самоосуждения должна пресекаться.

Упражнение «Нарисуй картину»

Нарисуйте в своем воображении две картины будущего: первое – спустя три года – включающее переживания и жизненные ситуации, которые Вы хотите иметь; второе – спустя три года – включающее переживания и жизненные ситуации, которые Вы не хотели бы иметь. Непременно включите в Ваши воображаемые картины окружение, место, где Вы находитесь, с кем Вы, чем Вы занимаетесь и как Вы себя чувствуете. После того, как Вы создадите две этих картины, посмотрите на желаемое Вами будущее и скажите себе: «Что я могу сделать для того, чтобы это произошло?». Запишите, какое поведение делает Ваше желаемое будущее многообещающим настоящим. Сейчас необходимо найти поведение, которое возможно приведет к нежелаемому будущему. Запишите перечень поступков, которые уведут Вас о того, к чему Вы хотите идти.

Психологический комментарий. Происходит осознание того, какие поступки ведут к какому будущему. После чего, очевидно, захочется делать то, что приведет к желаемому будущему, и избегать технологии поступков, которые сделают реальностью нежелательное будущее.

Упражнение «Хочу сказать приятное другому человеку»

Задание состоит в том, чтобы участники, по очереди входя в помещение, сначала похвалили других, а потом себя.

По ходу выполнения задания психолог обращает внимание на ту похвалу, которая вызвала положительные реакции окружающих.

Затем он просит рассказать о том, что чувствовали подростки, когда их хвалили, и что больше им понравилось: слушать похвалу в свой адрес или самому хвалить другого.

В заключение психолог дает участникам задание похвалить своих родственников, друзей, знакомых и даже незнакомых людей.

Упражнение «Сотворение чуда»

Дети разбиваются на пары, у одного из них в руках «волшебная палочка» (карандаш, веточка или любой другой предмет). Дотрагиваясь до партнера, он спрашивает его: «Чем я могу тебе помочь? Что я могу для тебя сделать?». Тот отвечает: «Спой (станцуй, расскажи что-нибудь смешное, попрыгай на скакалке), – или предлагает что-нибудь хорошее сделать позже (оговаривается время и место).

Упражнение «Тонкие нити»

Приготовьте большое количество ниток разного цвета и толщины. Предваряя, ведущий объясняет сложный характер межличностных отношений людей. В контексте задач упражнения психолог обращает внимание участников на то, что: а) между двумя людьми (А и Б) имеются отношения (порой очень сложные) (альфа-отношение), б) третье лицо (В), будучи наблюдателем, так или иначе может относиться к отношениям А и Б, то есть может быть отношение к отношению (бета-отношение), в) четвертое лицо (Г или опять же А и Б) могут тем или иным способом заметить, что В нравятся или не нравятся отношения А и Б, то есть может быть отношение к отношению к отношению (гамма-отношения), г) может быть отношение к отношению к отношению к отношению (дельта-отношения). Теоретически этот список можно продолжать до бесконечности. Реально же дальше гаммы-отношений рефлексия заходит редко.

Рано или поздно участники тренинга могут заметить, что человек так или иначе, но тоже может относиться к своему отношению к другому человеку. Чтобы не усложнять, следует признать, что такого рода отношение является частью отношения к другому человеку.

Сложность межличностных отношений ведущий демонстрирует с помощью набора ниток. Ведущий договаривается, что с помо-

щью белых ниток обозначается хорошее, позитивное отношение, а с помощью черных - наоборот - негативное. Вызывается четыре добровольца. Сначала между двумя "выстраивается отношение" с помощью белой или черной нитки. Для этого нитка закрепляется на запястьях обоих участников. Можно придумать и другие оригинальные способы крепления ниток; главное - чтобы участники их не могли случайно обронить или потерять. "Бета-отношение" протягивается от запястья третьего участника к середине первой нити. "Гамма-отношение" аналогично протягивается от запястья четвертого участника к середине второй нити.

Тоже рано или поздно какому-нибудь участнику тренинга может придти в голову идея, что можно оба конца нити прикрепить к серединам других нитей. В ответ желательно предложить не усложнять модель.

Далее следует порассуждать о том, как много таких вот "невидимых нитей" пронизывает наши межличностные отношения, как это сложно для рефлексии. Если взять четырех людей, то для четырех людей может существовать 6 альфа-нитей, 12 бета-нитей, 36 гамма-нитей, 108 дельта-нитей. Чем больше людей, тем в геометрической прогрессии растет количество возможных нитей.

Также следует отметить, что бывают отношения крепкими, устойчивыми. Такие отношения могут не меняться годами, человек ведет себя строго в соответствии с этими отношениями. Эти отношения постоянно побуждают их носителей к тем или иным действиям. Бывают же отношения слабыми, неустойчивыми. Такие отношения часто меняются, человек не всегда сообразуется в своих поступках с отношениями. Эти отношения не побуждают носителя сделать что-то, человек вообще может неделями не вспоминать про другого человека или же про отношения каких-то людей.

Ведущий договаривается о том, что крепкие отношения будут обозначаться с помощью толстых нитей, слабые - с помощью тонких.

Далее с помощью ниток и добровольцев ведущий моделирует разные случаи, разные схемы. Идти следует от простого к сложному. Постепенно можно вводить нитки других цветов. С помощью красных нитей, например, можно обозначать любовные отношения, синих - деловые, желтых - отношения дружбы и интереса и т.д. Между двумя людьми таким образом могут быть протянуты две и более нити разных цветов. Поняв общую идею, участники сами начинают предлагать дополнения в модель.

Собственно упражнение заключается в том, что одни участники загадывают схемы отношений, а другие их разгадывают. Здесь можно пойти двумя путями. Можно кого-то одного (или нескольких участников) выставить за двери, и тогда оставшиеся участники коллективно придумывают схемы-загадки. Другой способ - отдельный участник (или в микрогруппе) из оставшихся формирует схему. Тогда участники схемы должны сами угадать какие у них межличностные отношения. Сначала рекомендуется пойти первым путем, а когда участники более-менее освоят модель, - вторым.

В качестве усложнения (или упрощения) можно добавить явные роли: загадывающие пишут на табличках маркером название роли ("учитель", "муж", "начальник", "сосед" и т.п.), которые крепятся на грудь носителю роли.

Следует обратить внимание, что для того, чтобы придумать интересную схему участники могут потратить минут 5-15 времени. Чтобы не сбивать темп тренинга ведущий дает время всем продумать свои схемы-загадки, подготовить таблички (если надо), а потом уже происходит разыгрывание.

Упражнение «У нас есть выбор»

Ведущий. Представьте себе, что вы находитесь в незнакомом городе без друзей, родителей, родственников. У вас нет жилья, работы, но есть деньги, совсем немного, на первое время... Вам необходимо выработать алгоритм действий, сделать выбор, для того чтобы выжить. Я дам подсказку. Вам нужны деньги, и вы их можете получить за работу, но у вас нет образования...

Необходимо письменно ответить на вопросы:

В каком городе или даже стране вы находитесь?

Какое у вас время года?

Что вы будете делать? Каковы ваши действия?

Что вы умеете делать? (Составьте список видов работ.)

Что будет потом?

В общем, устройте свою жизнь. Время работы 30 минут.

Ведущий. Время истекло. Пожалуйста, давайте обсудим ваши действия. Происходит обсуждение. Делается вывод о том, что подсобные работы – это временный заработок, а в целом необходимо учиться. Для того чтобы учиться какому-либо делу, необходимо для начала все-таки определиться в выборе, а для этого узнать свои возможности, способности, выявить профессиональные интересы.

Упражнение «Одна ситуация - три выхода»

Кто из нас не думал хотя бы раз: «Почему я не сказал это другому? Почему не поступил по-другому?» Довольно больно осознавать, что ты выбрал в конце концов не самый лучший способ реагирования на ту или иную проблему. Возможно, можно заранее «подготовиться» для подобных ситуаций в будущем?

Практическая реализация

Упражнение начинается с самостоятельной работы, продолжается работой в группах и ролевой игрой и заканчивается общим обсуждением.

Порядок выполнения

1. Психолог просит участников подумать или записать на бумаге ситуацию, которую они недавно пережили, и с которой справились не так, как им бы хотелось. Это может быть ситуация: из жизни школы, работы, семьи и др (5 минут).

2. Участники делятся на небольшие группы. Каждая группа соглашается "работать" над той или иной ситуацией. Работа в группах ориентируется на следующие три альтернативы:

Какова самая вероятная реакция в данной ситуации?

Какая самая провоцирующая, усугубляющая конфликт, реакция в данной ситуации?

Какова самая оптимальная реакция в данной ситуации?

Самой оптимальной реакцией должна быть реакция, релевантная для этих конкретных участников в данной конкретной ситуации. То есть такая реакция не обязательно будет оптимальной по определению. Группы проигрывают описанные выше альтернативы в ролевой игре. Если самая вероятная реакция совпадает с самой провоцирующей, достаточно проиграть две альтернативы. (20 минут)

3. Участники собираются вместе в зале, и руководительвыбирает некоторые альтернативы для демонстрации. Можно также соединить группы по две, чтобы они сыграли ситуации друг для друга (10 минут)

Обсуждение

В чем разница различных альтернатив-реакций на конфликт?

Что удалось и почему?

Знакомы ли были вам реакции или нет?

Как часто можно наблюдать самую вероятную, самую провоцирующую и самую оптимальную реакцию? Самая вероятная реакция будет наверняка зачастую реакцией, которая «не работает», т.е ничего «не решает». Если группа посчитает, что самая вероятная реакция- самый

лучший выбор в ситуации, ведущий может дополнительно спросить мнения участников о факторах, делающих ее лучшей.

Какие свои навыки, стратегии мы используем для того, чтобы избежать самой провоцирующей реакции в той или иной ситуации?

Упражнение «Нахал»

Инструкция: "Ну, бывает же так: вы стоите в очереди в буфет и вдруг перед вами кто-то "влезает"! Ситуация очень жизненная, а ведь частенько и слов не находится, чтобы выразить свое возмущение и негодование. Да и не всяким словом легко отбить охоту на будущее такому нахалу. А тем не менее, как же быть? Ведь не мириться же с тем, что такие случаи должны быть неизбежны. Давайте попробуем разобрать такую ситуацию. Пожалуйста, разбейтесь на пары. В каждой паре партнер слева – добросовестно стоит в очереди. "Нахал" заходит справа. Пожалуйста, отреагируйте экспромтом, да так, чтобы было не повадно. Начали!

Теперь, давайте поменяемся ролями. Теперь нахал будет заходить слева, правые игроки каждой пары должны отреагировать. Начали. Спасибо. Ну, а теперь, давайте устроим конкурс на лучший ответ в данной ситуации. Пожалуйста, ведущий, организуйте это соревнование и оцените самого находчивого игрока этого соревнования. Ведущий, пожалуйста! Спасибо. На этом игра закончена.

Упражнение «Волчьи игры»

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

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

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

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

Упражнение «Лукас, где ты?»

Понадобится две повязки на глаза и две свёрнутые в трубку газеты. Непосредственно в игре участвуют два человека, остальные будут зрителями, но все смогут сыграть в эту игру по очереди. Обоим игрокам завязывают глаза, они ложатся на ковёр, голова к голове, сцепившись левыми руками, а в правые, взяв свёрнутые в трубку газеты. Один из игроков спрашивает другого: «Лукас, ты здесь?» Второй отвечает: «Да, здесь» - и откатывается в сторону, потому что первый игрок старается ударить его газетой. Руки нельзя разнимать. Удар должен быть только один. Потом они меняются ролями. До начала игры лучше договориться с партнёром о количестве раундов. Победителем в этой игре станет тот, у кого было больше попаданий. Участники сами решают, насколько плотными должны быть газеты и применяют силу удара. Участники следят за выполнением правил. После окончания поединка оба участника, награждаются бурными аплодисментами зрителей».

Упражнение «Отношение к миру»

Подростки делятся на пары и садятся за стол друг против друга. На столе между ними лежат два листа бумаги и карандаши. Ведущий говорит о том, что существует правило: «Мир относится к тебе так, как ты относишься к миру». Предлагается подумать о своих состояниях, чувствах, эмоциях: «Мы бываем спокойны, бываем тревожны; бываем добры и приветливы, а иногда злы и агрессивны; бываем внимательны друг к другу, а иногда ведём себя разрушительно и оскорбительно. Остановитесь на одном из состояний, которое особенно актуально для вас. Подумайте о нём, прочувствуйте его». Теперь один из пары с помощью карандашей выражает своё состояние на бумаге. Задача второго - прочувствовать состояние партнёра и отобразить его с помощью карандашей на том же листе бумаги (5 минут). Затем участники меняются ролями.

Обсуждение:

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

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

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

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

Если меняется наше состояние, как изменяется мир вокруг нас?

Упражнение «Пара противоположностей»

Весь мир состоит из противоположностей; чёрное и белое, день и ночь, добро и зло... В каждом из нас тоже достаточно противоположностей. Давайте остановимся на дуальности «агрессивный - доброжелательный». Возьмите каждый по листу ватмана. Помогая друг другу, приложите лист к стене и обведите свой силуэт (от шеи). Переверните ватман и продублируйте силуэт с другой стороны. Одна сторона ватмана - это «Я агрессивный», другая - «Я доброжелательный». Используя журналы и изобразительные материалы, заполните ваш силуэт содержанием так, чтобы как можно полнее выразить эти противоположности в себе. Для того чтобы готовую работу можно было примерить на себя как часть костюма, отрежьте необходимую длину нити и прикрепите её в верхней части силуэта. Теперь при желании вы можете оказаться в костюме доброжелательности или агрессивности. Надев «костюм», выберите из музыкальных инструментов те, с помощью которых можно выразить эти противоположности. Можно использовать музыкальные фрагменты. Походите в «костюме» одной и другой своей стороны, подвигайтесь, как двигаются доброжелательные, потом как агрессивные люди. Какие движения совершают руки, ноги, что меняется в лице, походке?

Затем проходит презентация противоположностей: каждый подросток, примеряя одну из сторон, рассказывает о том, чем он заполнил силуэт, почему использовал те или иные цвета и символы. Озвучивает противоположности музыкальными инструментами и демонстрирует характерные движения или рассказывает о них. Ведущий помогает, задавая уточняющие вопросы.

Обсуждение

- Что было самым сложным в этой работе?
- Для чего миру так необходимы противоположности и что они дают нам?
- Что происходит с человеком, если в нём преобладает одна сторона?
- Есть ли цвета или символы, объединяющие обе стороны?
- Как агрессивному человеку научиться быть доброжелательным, а доброму – защищаться.

Упражнение «Любовь и злость»

Сядьте, пожалуйста, в один общий круг и закройте глаза. Представь себе, что сейчас ты разговариваешь с кем-нибудь, на кого ты рассердился. Скажи этому человеку, за что ты на него рассердился. Может

быть, он не выполнил своего обещания или не сделал того, что ты ожидал от него. Поговори с этим человеком про себя, так, чтобы никто не мог тебя услышать. Скажи очень четко и точно, на что именно ты рассердился. Если, к примеру, ты рассердился на своего младшего братишку Федьку, то можешь сказать ему: «Федя, меня выводит из себя, когда ты рисуешь всякие каракули в моей тетради». Если ты рассердился на свою сестру Соню, можешь сказать ей, например: «Я весь дрожу от злости, когда ты проходишь через мою комнату и по дороге разбрасываешь все мои вещи и игрушки». Если ты рассердился на своих родителей, скажи им тоже как можно точнее, чем они тебя прогневили: «Мама, меня очень обижает, что ты заставляешь меня опять выносить мусорное ведро, тогда как Маша и Ира могут вовсе не помогать тебе». А теперь скажи человеку, с которым ты разговаривал, что тебе в нем нравится. Скажи об этом тоже как можно конкретнее. Например: «Федя, мне очень нравится, что когда я прихожу из школы, ты бросаешься мне навстречу и радостно обнимаешь меня» или: «Мама, мне очень нравится, когда перед сном ты читаешь мне сказки». (1-2 минуты.)

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

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

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

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

Обсуждение

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

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

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

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

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

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

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

Упражнение Ковер мира

Игра «Ковер мира» предлагает вам хорошую стратегию разрешения конфликтов в классе с помощью переговоров и дискуссий. Само наличие «ковра мира» побуждает детей отказаться от драк, споров и слез, заменив их обсуждением проблемы друг с другом.

Материалы: Кусок не слишком толстого пледа размером 90 на 150 сантиметров или мягкий коврик такого же размера. Кроме того, нужны фломастеры, клей и материалы для оформления декораций, например, алюминиевые блески для вышивания, бисер, ракушки и тому подобное.

Сядьте в круг все вместе. Можете ли вы сказать, о чем вы иногда спорите друг с другом? Что вы делите со своими братьями или сестрами? О чем вы спорите здесь, в группе? Как вы чувствуете себя после такого спора? Что может произойти, если в споре сталкиваются различные мнения?

Я принесла для всех нас небольшой кусок ткани, который станет нашим «ковром мира». Как только возникнет спор, «противники» могут сесть на него и поговорить друг с другом так, чтобы найти путь мирного решения своей проблемы.

Давайте посмотрим, что из этого получится. (Положите плед в центр круга, а на него — красивую книжку с картинками или какую-нибудь занятную игрушку.) Представьте себе, что Степа и Олег хотят получить эту игрушку, но она одна, а их двое. Они оба сядут на «ковер мира», а я присяду рядом, чтобы помочь им, когда они захотят обсудить и разрешить эту проблему. Никто из них не имеет права просто взять

игрушку. (Пусть оба ребенка займут места на ковре.) У кого есть предложение, как можно было бы разрешить эту проблему?

После двух минут дискуссии предложите детям украсить «ковер мира»: «Сейчас мы можем превратить этот кусок пледа в «ковер мира» нашей группы. Я напишу на нем имена всех учеников нашей группы, а вы должны мне помочь украсить его».

Этот процесс имеет большое значение, так как благодаря ему подростки символическим образом делают «ковер мира» частью своей жизни. Всякий раз, когда разгорится спор, они смогут использовать его для разрешения возникшей проблемы, обсудив ее.

Обсуждение

Почему так важен для нас «ковер мира»?

Что происходит, когда в споре побеждает более сильный?

Почему недопустимо применение в споре насилия?

Что ты понимаешь под справедливостью?

Упражнение «Тест на доверие»

На середину круга ложится какой-либо предмет, например, ваза или книга. Группе объясняется, что сейчас начнется игра, которая делает невидимое зримым. Каждый должен встать на определенном расстоянии от находящегося в середине круга предмета. Кто встает, вплотную к нему, то тем самым говорит о высокой, по его мнению, степени доверия в группе. Чем слабее у игрока ощущение безопасности и доверия в группе, тем больше будет выбранное расстояние.

2. Психолог просит участников поэкспериментировать с различными расстояниями, пока они не ощутят, что выбрали место правильно.

3. Когда все найдут свои места, психолог предлагает всем оглядеться и оценить сложившуюся ситуацию.

4. Теперь каждый кратко объяснит, что хотел выразить своим выбором места. Кроме того, можно комментировать выбранное положение и высказывания других членов группы.

5. В заключении можно подытожить результаты игры: доверие в группе – не постоянная величина, а некий процесс. Никто не может принудить себя испытать чувство доверия. Никто не может другого проникнуться доверием. С одной стороны, доверие завоевывается медленно и связано с конкретным опытом. С другой, доверие очень легко разрушается, если мы чувствуем себя задетыми. Каждый стремится избежать травм. При этом люди часто прибегают к простому средству: не подпускать слишком близко других людей.

Упражнение «Король»

Кто из вас когда-нибудь мечтал стать королем? Какие преимущества получает тот, кто становится королем? А какие неприятности это приносит? Вы знаете, чем добрый король отличается от злого?

Я хочу предложить вам игру, в которой вы можете побыть королем. Не навсегда, конечно, а всего лишь минут на десять. Все остальные дети становятся слугами и должны делать все, что приказывает король. Естественно, король не имеет права отдавать такие приказы, которые могут обидеть или оскорбить других детей, но он может позволить себе многое. Он может приказать, например, чтобы его носили на руках, чтобы ему кланялись, чтобы подавали ему питье, чтобы слуги были у него «на посылках» и так далее. Кто хочет стать первым королем?

Пусть со временем каждый ребенок получит возможность побыть королем. Сразу же скажите детям, что наступит очередь каждого. За один раз в этой роли могут побыть два-три ребенка. Когда время правления короля закончится, соберите всю группу в круг и обсудите полученный в игре опыт. Это поможет следующим королям соизмерять свои желания с внутренними возможностями остальных детей и войти в историю добрым королем.

Анализ упражнения:

- Как ты чувствовал себя, когда был королем?
- Что тебе больше всего понравилось в этой роли?
- Легко ли было тебе отдавать приказы окружающим?
- Что ты чувствовал, когда был слугой?
- Легко ли тебе было выполнять желания короля?
- Когда королем был Петя (Вася), он был для тебя добрым или злым королем?
- Как далеко добрый король может заходить в своих желаниях?

Упражнение «Тимуровцы».

- Давайте расскажем друг другу о том, кому и в чем мы помогли за последние дни. Кто это был? Ваш близкий родственник или хороший друг? А может быть, это был незнакомый вам человек? А теперь подумайте о том, при каких обстоятельствах это было. Этот человек сам попросил вас о помощи или это была ваша инициатива?

Кто первый готов рассказать о своем тимуровском поступке? Во время рассказа остальные участники должны внимательно слушать

говорящего, обращая внимание на его манеру говорить, жестикулировать, делать паузы и т.д. Не забывайте при этом внимательно слушать и его рассказ, о чем он говорит, кому и какую помощь он оказал, при каких обстоятельствах это было.

Упражнение «Агрессивное поведение»

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

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

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

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

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

Обсуждение

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

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

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

Как ведет себя жертва агрессии?

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

В чем проявляется равноправие между детьми?

Как бы ты описал свое собственное поведение?

Игра «Извилистый маршрут»

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

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

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

2. Шарик не могут быть прикреплены к участникам или как-либо скреплены между собой.

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

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

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

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

Через 30 минут игра прекращается, и оцениваются ее результаты.

Вопросы для обсуждения:

Понравилась ли вам игра?

Что было трудно? Что мешало сосредоточиться?

Кто был более полезен и давал ценные указания

Упражнение «Доброта»

- В каждом из нас в той или иной степени развито чувство доброты, доброе отношение к людям. Сейчас мы будем говорить добрые слова о других людях. Что вы можете сказать доброго, хорошего о своих

близких, знакомых? У вас есть 5 минут, чтобы подготовиться к рассказу. Вы самостоятельно выбираете людей, о которых будете рассказывать. Ваш рассказ должен быть кратким и по существу.

Упражнение «Волшебные очки»

Ведущий объявляет: «Я хочу показать вам волшебные очки. Тот, кто их наденет, видит только хорошее в других, даже то, что человек прячет от всех. Вот сейчас я примерю эти очки... Ой, какие вы все красивые, веселые, умные!» Подходя к каждому ребенку, взрослый называет какое-либо его хорошее качество. «А теперь мне хочется, чтобы вы по очереди примерили эти очки и хорошенько рассмотрели своего соседа. Может быть, вы заметите то, чего раньше не замечали».

Упражнение «Безмолвный крик»

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

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

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

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

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

Кого ты представил в образе твоего злого духа?

Что ты кричал?

Что ты придумал, чтобы остановить этого человека?

Упражнение «Шутливое письмо»

Часто проблему решить легче, если подходить к ней не только оптимистически, но и с чувством юмора. В ходе этого упражнения дети могут написать шутливое письмо знакомому, в общении с которым они испытывают трудности. Это письмо относится к разряду тех, которые можно писать, но не стоит отправлять.

Выберите себе кого-нибудь, на кого вы недавно рассердились, с кем у вас сложные и непростые отношения. Напишите этому человеку шутливое письмо, в котором вы безмерно преувеличите все свои чувства по отношению к нему. Также вы можете безгранично преувеличить и «провинности» этого человека. Старайтесь писать так смешно, чтобы вам самому захотелось посмеяться над этой проблемой или этим конфликтом.

Попросите желающих прочитать свои письма вслух. Завершите этот процесс игрой в «снежки». Пусть все дети скомкают свои письма и покидаются ими пару минут, прежде чем все они окажутся в корзине для бумаг.

Обсуждение:

Как ты себя чувствовал, когда писал шутливое письмо?

Что было при этом труднее всего?

Легко ли тебе было преувеличить свои собственные чувства, например, злость или обиду?

Можешь ли ты иногда смеяться над самим собой?

Как ты думаешь, что бы сказал человек, которому ты писал, если бы прочитал твое письмо?

Когда полезно смеяться над конфликтом?

Упражнение «Люди становятся одиноки, если вместо мостов они возводят стены»

Конфликты часто возникают в ситуациях, когда кто-то из партнеров начинает со слов (вербальных барьеров), препятствующих вербальному общению. Давайте попробуем разыграть ситуацию «В классе».

Выбираются два участника.

Психолог. Один из вас входит в класс после болезни, а его парта занята новым учеником. Он начинает выяснять отношения с приказа: «Сейчас же освободи мою парту!».

Затем обсуждается поведение и реакция обоих партнеров: Можно ли было не доводить дело до конфликта? Какие правила из предыдущего занятия могли бы быть использованы?

Данная сцена разыгрывается несколько раз в разных вариантах.

Нужно начинать выяснять отношения:

- с угрозы
- с указаний и поучений (надо было сначала убедиться, что эта парта свободна, а только потом ее занимать)
- с критики (если бы ты был умным, то знал бы, что нельзя занимать чужую парту)
- с общения (ты такой же бестолковый, как все новенькие)
- не обращать внимания (он не достоин моего внимания)

Обсуждаются все варианты и отмечается, кто смог достойно выйти из конфликтной ситуации.

Психолог. Какова цель любого конфликта? (Найти достойное решение, приемлемое для обоих). Если такое решение не найдено, то начинается противостояние. Кому необходимо идти на уступки. Если оба идут на уступки, то это компромисс. Самый лучший выход – сотрудничество.

Все понятия обсуждаются и поясняются с помощью примеров.

Упражнение «Безвредные» способы разрядки гнева и агрессивности»

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

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

Рефлексия. Поделитесь с группой своим опытом. Что легко, что трудно было делать в этом упражнении? Что понравилось, что не по-

нравилось? Кто из окружающих вошел в вашу галерею? На ком вы остановились? Какую ситуацию вы представили, расскажите о ней? Как менялось ваше состояние в процессе упражнения? Чем отличаются чувства в начале и конце упражнения?

Упражнение «Спустить пар»

Сядьте, пожалуйста, в один общий круг. Я хочу предложить вам игру, которая называется «Спустить пар». Играют в нее так.

Каждый из вас может сказать остальным, что ему мешает или на что он сердится. Пожалуйста, обращайтесь при этом к конкретному человеку. Например: «Алена, мне обидно, когда ты говоришь, что все мальчишки придурковаты»; или: «Федя, я выхожу из себя, когда ты назло мне сбрасываешь вещи с моей парты».

Пожалуйста, не оправдывайтесь, когда на вас будут жаловаться. Просто внимательно выслушайте все, что вам хотят сказать. До каждого из вас дойдет очередь «спустить пар». Если кому-то из вас будет совершенно не на что пожаловаться, то можно просто сказать: «У меня пока ничего не накопело и мне не нужно «спускать пар».

Когда круг «спускания пара» завершится, дети, на которых жаловались, могут высказаться по этому поводу.

А теперь подумайте о том, что вам сказали. Иногда вы можете изменить в себе то, что мешает другим, иногда вы не можете или не хотите ничего менять. Услышали ли вы о чем-то таком, что можете и хотите изменить в себе? Если да, то вы можете сказать, например: «Я не хочу больше называть всех мальчишек придурками... Я больше не хочу сбрасывать твои вещи с парты».

Упражнение Внутригрупповая дискуссия

По разным сторонам кабинет расставляются стулья. Ведущий зачитывает мнения людей по поводу различных жизненных проблем. Кто согласен с этим мнением садится на стулья у правой стены, кто не согласен – у левой стены. Никто не может остаться посередине. Далее зачитывается одно из нижеследующих мнений:

- родителям можно простить все;
- люди должны уважать права друг друга;
- если кто-то не понимает по-хорошему можно и по-плохому;
- в мире всегда будут сильные и слабые;
- если всегда быть добрым и мягким, другие будут этим пользоваться;
- человека, который обманул, обязательно будет мучить совесть.

После того как зачитывается суждение и участники разделились на группы, начинается обсуждение. Тренер обращается к одной группе и просит каждого из ее членов обосновать свой выбор: объясните, пожалуйста, почему вы согласились именно с этой точкой зрения? Тренер должен следить за тем, чтобы участники, имеющие противоположные мнения, не мешали говорить визави. Затем предоставляется слово членам второй микрогруппы. Потом снова первой – что вы можете возразить на аргументы своих оппонентов. И так продолжается до тех пор, пока четко не прояснится позиция членов обеих группировок. В конце обсуждения необходимо предоставить возможность, тем, кто этого желает, перейти в противоположную группу.

Упражнение «Карта желаемых чувств»

Составьте карту желаемых чувств, которые вам хотелось бы пережить в ближайшее время. Спросите себя, в каких ситуациях можно пережить желаемые чувства? Что их может пробудить?

- *Общение с друзьями, другом, подругой*
- *Успехи в учебной деятельности*
- *Общение с природой*
- *Интересный досуг*
- *Занятие любимым делом*
- *Забота о других людях*
- *Ваша внешность*
- *Состояние здоровья*
- *Материальные приобретения и т.д.*

Разберитесь последовательно с каждой ситуацией. Запишите. Пожелайте себе таких переживаний, которые, несомненно, доставят вам удовольствие.

Обсуждение: Определите свое эмоциональное состояние «здесь и сейчас». Актуализируйте те состояния и переживания, которые вам особенно приятны.

Упражнение «Порхание бабочки» (релаксационное)

Психолог включает спокойную расслабляющую музыку и говорит:

«Закройте глаза и слушайте мой голос. Дышите легко и спокойно. Представьте себе, что вы находитесь на лугу в прекрасный летний день. Прямо перед собой вы видите великолепную бабочку, порхающую с цветка на цветок. Проследите за движениями ее крыльев. Движения ее крыльев легки и грациозны. Теперь пусть каждый вообразит, что он – бабочка, что у него красивые и большие крылья. Почувствуйте,

как ваши крылья медленно и плавно движутся вверх и вниз. Наслаждайтесь ощущением медленного и плавного парения в воздухе. А теперь взгляните на пестрый луг, над которым вы летите. Посмотрите, сколько на нем ярких цветов. Найдите глазами самый красивый цветок и постепенно начинайте приближаться к нему. Теперь вы чувствуете аромат своего цветка. Медленно и плавно вы садитесь на мягкую пахучую середину цветка. Вдохните еще раз его аромат... и откройте глаза. Расскажите о своих ощущениях».

Упражнение «Я к вам пишу...»

Сейчас мы займемся эпистолярным жанром. В конце занятия каждый из нас получит по письму, в написании которого примут участие все присутствующие. Но, прежде всего, подпишите свой лист в правом нижнем углу, и передайте его соседу справа. У вас в руках оказался лист, на котором написано имя вашего соседа. Адресуйте ему несколько слов. Что писать? Все, что вам хочется сказать этому человеку. После этого листок передается соседу справа. А вам приходит новый лист, на котором вы можете написать послание следующему человеку. Так продолжается до тех пор, пока вы не получите листок с вашей собственной именем и фамилией.

Упражнение «Прогноз погоды»

Иногда каждому из нас бывает необходимо побыть наедине с самим собой. Может быть, вы слишком рано встали и чувствуете себя невыспавшимися, может быть, что-то испортило вам настроение. И тогда вполне нормально, если другие оставят вас на некоторое время в покое, чтобы вы смогли восстановить свое внутреннее равновесие.

Если с вами случится такое, вы можете дать нам понять, что вам хочется побыть в одиночестве, чтобы к вам никто не подходил. Сделать это можно так: вы можете показать одноклассникам свой «прогноз погоды». Тогда всем будет понятно, что на какое-то время вас нужно оставить в покое.

Возьмите лист бумаги и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению в таких случаях. Или просто напишите большими раскрашенными буквами слова «Штормовое предупреждение». Таким способом вы можете показать другим, что у вас сейчас «плохая погода», и вас лучше не трогать. Если вы чувствуете, что вам хочется покоя, вы можете положить такой лист перед собой на парту, чтобы все знали об этом. Когда вы почувствуете себя лучше, можете «дать отбой». Для этого нарисуйте небольшую картинку, на которой из-

за дождя и туч начинает проглядывать солнце или покажите своим рисунком, что для вас солнце уже светит вовсю.

Упражнение «Дом моей души»

Опустили руки. Мягко прошлись по правой и левой руке. Им стало хорошо. Плечи свободны. Расслабились лицевые мышцы, в голове появляется легкий туман, мягкая, спокойная пустота. Ноги не напряжены. Мягкое дыхание. Глубоко вдохните и выдохните. Почувствуйте воздух, который проходит через ноздри. Мир становится волшебным, легкий туман вокруг вас. Вы вроде бы здесь и вы нигде. Вы чувствуете только теплоту. И мягкий, теплый туман поднимается уже к вашим коленям. Он поднимается выше, выше. Вы растворяетесь в нем. Становитесь мягкими, теплыми. Нет тела, нет границ. Теплая вода подходит уже к вашим плечам. Чем дышите вы? Легкостью, голубишной. Вы чувствуете, что душа ваша освободилась, взлетела над поверхностью голубого океана высоко в небо. Вы раскинули руки, вы летите и дышите полной грудью. Как красиво вокруг: горизонт, далекие горы, лес, огромный голубой океан. Можно подняться к облакам, оказаться вровень с ними. Можно кувыряться, переворачиваться. Можно снова полететь к земле.

Ваше любимое место на земле... Где оно будет? У кого - то это тихий лесной ручеек, поляна, у кого - то лес.

И на этом месте, которое выбрал ты, ты построишь свой дом. В твоём распоряжении все. Что ты захочешь - то и будет. Пока дом существует только в твоём воображении. Его еще нет. Но контуры его тебе уже видны.

Каким он будет, знаешь только ты. Какие у него будут окна, двери, комната. Какой пейзаж будет окружать твой дом.

Сохрани в памяти этот свой дом. Запомни его, и главное, запомни свои чувства к нему. Запомни этот мир, запомни это место. А сейчас постарайтесь не забыть того, что вы видели и медленно возвращайтесь сюда.

Упражнение «Покажи ситуацию»

Участники делятся на пары. Каждой паре дается на карточке краткое описание какой-либо конфликтной ситуации межличностного взаимодействия, например из числа таких:

Вы ехали на велосипедах, столкнулись, и теперь разбираетесь, кто прав, а кто виноват.

Ты выбираешь в магазине роликовые коньки, и продавец навешивает тебе одну модель, говоря, что на них можно очень быстро ездить.

Ты собираешься поздно вечером на дискотеку, а мама не хочет тебя туда отпускать, говоря, что это опасно.

Ты принес учительнице домашнее задание, а она не хочет его принимать, утверждая, что ты его списал.

Вы с другом решили вместе прогуляться, но не можете договориться, куда именно идти: один хочет в парк, а второй на набережную.

Участники, не показывая свои карточки другим, готовят и демонстрируют сценки, в которых разыгрывают доставшуюся им ситуацию. Разговаривать при этом нельзя, нужно показать ситуацию с помощью мимики, движений и т. п. Задача остальных участников, выступающих в роли зрителей — догадаться, какая именно ситуация описана на карточке у выступающей пары.

Упражнение «Конверт откровений»

Все садятся по кругу. Психолог предлагает, как на экзамене, тянуть «билетик» и, прочитав его вслух, высказать свое мнение относительно написанного. Заранее заготавливаются вопросы. Например: «Что для меня является смыслом жизни?», «Каким должен Настоящий человек», «Почему наш мир жесток и несовершенен» и т. п. Назови несколько причин». В конверте должны быть и «полусерьезные» вопросы. Например: «За человека какой профессии ты хотела бы выйти замуж?» и т.п.

Упражнение «Иван Иванович»

Ведущий объявляет, что для этого упражнения ему понадобятся несколько добровольцев (5-7), в зависимости от количества участников тренинга. Добровольцы выходят из аудитории и ждут, когда их пригласит ведущий. Пока добровольцы находятся за пределами аудитории, ведущий объясняет участникам правила игры, которые заключаются в том, что добровольцы будут заходить в аудиторию по одному и прослушивать рассказ, который он приготовил, а затем пересказывать следующему добровольцу все то, что он запомнил. Участники не должны подсказывать добровольцу. Их задача будет заключаться в том, чтобы следить за тем, как искажается информация при передаче от одного человека к другому. Когда последний доброволец зайдет в аудиторию и передаст полученную информацию, ведущий снова для всех зачитывает текст, который был предложен аудитории в самом начале игры. В конце игры можно устроить обсуждение и проанализировать то, как передается информация от одного человека к другому, как она может искажаться.

Можно использовать следующие тексты:

А. «Письмо»

Чукча, переехавший в город, пишет письмо на родину: «Здравствуй, брат! Я пишу медленно, т.к. помню, что ты не можешь читать быстро. У меня все хорошо. В доме, где я поселился, есть стиральная машина, только странная, однако. Я загрузил в нее одежду, дернул за цепочку... и началось бурление. И вдруг все исчезло. На этой неделе погода стоит хорошая – дождь шел всего два раза: сначала три дня, потом четыре дня. У жены скоро родится ребенок, но мы еще пока не знаем - мальчик или девочка, так, что пока непонятно - станешь ты дядей или тетей. До свидания, твой старший брат.

P.S. Я хотел прислать тебе в письме немного денег, но уже запечатал конверт».

Б. «Свадьба на острове Ява»

«Весьма своеобразно проходит королевская свадьба на индонезийском острове Ява, где сохранились еще древние аристократические обычаи. Сначала жених дарит невесте слиток золота весом 99 граммов, роскошное издание Корана и молебный набор, поскольку на Яве распространен ислам. При этом религиозные верования островитян замысловатым образом переплелись с народными обычаями. Затем, под традиционную музыку, новобрачные бросают друг в друга листья бетеля, что символизирует любовь. Потом жених наступает на свежее куриное яйцо, а невеста в тазике омывает ему испачканную ногу. Это символизирует привязанность и верность. После этого пара начинает ползать по помещению на коленях, выпрашивая у сидящих в креслах близких родственников прощение. Завершается церемония тем, что жених и невеста кормят друг друга из рук».

Упражнение «Самый-самый».

Каждый человек — уникальная личность. В чем-то он совершенно неподробен и вне всякой конкуренции. Но именно из-за того, что не все это видят, человек может быть неудовлетворен тем, как окружающие к нему относятся. Давайте же исправим это. Пусть внутри каждой команды участники расскажут о своих достоинствах, которыми они могут соперничать с другими. Итак, задумайтесь и все по очереди внутри команды расскажите о своих достоинствах и подтвердите их фактами. На подготовку отводится одна минута. А теперь просим вас рассказать о своих достоинствах с подтверждающими это фактами. Пожалуйста. Заканчиваем. Давайте теперь подведем итоги и внутри каждой команды выделим «самого-самого» по тем показателям, которые

здесь обсуждались. Например, самый-самый высокий, самый-самый веселый, самый-самый находчивый и т. д. Просим вас. Заканчиваем. Теперь нам остается определить «самого-самого» из всех команд.

Упражнение «Подведение итогов»

Наши занятия подошли к концу, и мы расстаемся. Как вы считаете, что изменилось в вас за время наших занятий? Чему вы научились? От чего отказались? Что приобрели? Что у вас получалось, а что нет? О чем бы вы хотели узнать подробнее?

(1-2 минуты.)

МОНОГРАФИЯ

Шалагинова Ксения Сергеевна
Декина Елена Викторовна
Куликова Татьяна Ивановна
Залыгаева Светлана Александровна

**ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ
ТЕХНОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ ПРОЯВ-
ЛЕНИЯ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА
С УЧЕТОМ ГЕНДЕРНО-ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА**

ИЗДАНИЕ ВТОРОЕ: ДОПОЛНЕННОЕ И ПЕРЕРАБОТАННОЕ

ТОМ 2.
ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ПО ПРЕДОТВРАЩЕНИЮ БУЛЛИНГА С УЧЕТОМ
ГЕНДЕРНО - ВОЗРАСТНОГО АСПЕКТА

Subscribe to print 26/10/2020. Format 60×90/16.
Edition of 300 copies.
Printed by “iScience” Sp. z o. o.
Warsaw, Poland
08-444, str. Grzybowska, 87
info@sciencecentrum.pl, <https://sciencecentrum.pl>



ISBN 978-83-66216-36-5

