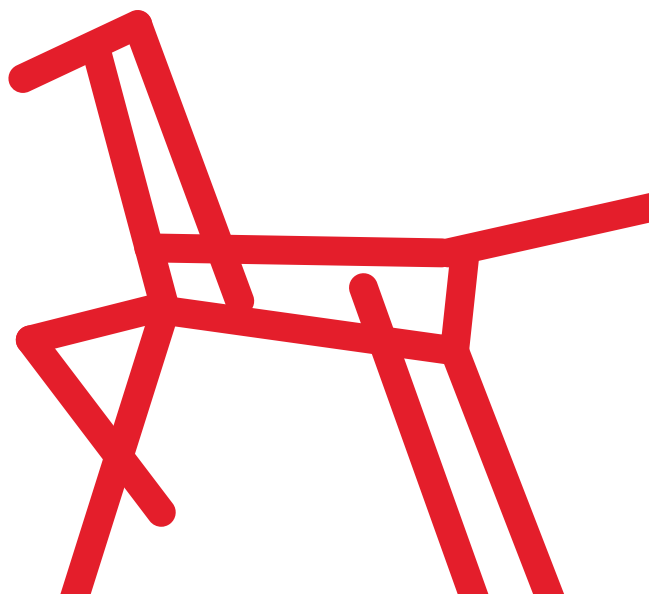


ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ «ИНСТИТУТ ИЗУЧЕНИЯ  
ДЕТСТВА, СЕМЬИ И ВОСПИТАНИЯ РОССИЙСКОЙ  
АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

коллективная  
монография

# КОМПЛЕКСНАЯ ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Москва  
2022



УДК 373+37.01+159.99

ББК 74.00+88

К63

*Утверждено к печати Учёным советом ФГБНУ ИИДСВ РАО*

Рецензенты:

канд. психол. наук, проф. **С. Н. Ениколопов**

(Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Научный центр психического здоровья»)

канд. пед. наук **Т. С. Борисова**

(Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт  
изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования»)

Авторский коллектив:

Р. А. Андрианова, А. А. Бочавер, М. П. Гурьянова, С. В. Лобынцева,  
И. В. Метлик, С. А. Расчетина, Е. И. Селиванова, М. С. Фоменко,  
К. Д. Хломов, В. А. Чернов, А. А. Шемшурин

К63

**Комплексная профилактика агрессивного поведения в образовательной среде** : [монография] / Р. А. Андрианова, А. А. Бочавер, [и др.] ; отв. ред. А. А. Бочавер, К. Д. Хломов, Р. А. Андрианова, А. А. Шемшурин ; ФГБНУ ИИДСВ РАО. — М. : ФГБНУ ИИДСВ РАО, 2022. — 364 с.

ISBN 978-5-91955-216-1

В монографии представлены результаты научного исследования в области возрастной, юридической, педагогической и клинической психологии и педагогики, направленного на изучение особенностей реализации концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде.

Полезна административным работникам системы общего и среднего профессионального образования, психологам, педагогам, специалистам по социальной работе, тьюторам, классным руководителям: 1) при составлении методических рекомендаций по обеспечению процесса профилактики, психокоррекции и при формировании комплексной системы профилактики агрессивного поведения в образовательных организациях; 2) на этапе проведения семинаров, бесед, тренингов со специалистами, ответственными за реализацию профилактических мероприятий на базе общеобразовательных организаций, учреждений дополнительного образования детей и молодежных центров; 3) для сотрудников региональных министерств и департаментов, ответственных за организацию профилактической работы в образовательных учреждениях.

УДК 373+37.01+159.99

ББК 74.00+88

ISBN 978-5-91955-216-1

© Авторы, текст. 2022

© ФГБНУ ИИДСВ РАО, 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	6
<b>Глава 1. Концептуальные основания профилактики агрессивного поведения учащихся в образовательной среде</b> .....	10
1.1. Агрессия и агрессивность: определение понятий, основные идеи классических теорий .....	10
1.2. Теоретико-методологические подходы к изучению агрессии и агрессивного поведения обучающихся .....	18
1.3. Типы агрессивного поведения и социализация .....	26
1.4. Агрессивное поведение в детском и подростковом возрасте .....	30
1.5. Обзор отечественных научных работ по проблеме профилактики агрессивного поведения .....	36
1.6. Обзор зарубежных программ профилактики агрессивного поведения .....	45
1.7. Ксенофобия как особая форма агрессивного поведения .....	55
1.8. Профилактика агрессивного поведения в работе социально-психологической службы образовательной организации .....	58
1.8.1. Деятельность социального педагога .....	59
1.8.2. Деятельность школьного психолога .....	79
1.8.3. Деятельность классного руководителя .....	90
1.9. Профилактика агрессивного поведения в обществоведческом образовании .....	99
Выводы по первой главе .....	114
<b>Глава 2. Проектирование механизмов внедрения концепции комплексной программы профилактики агрессивного поведения</b> .....	116
2.1. Отбор пилотных и инновационных площадок .....	117
2.2. Модели внедрения концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде .....	117
2.3. Комплексная программа профилактики агрессивного поведения .....	122

2.4. Определение мишеней профилактики как механизм внедрения концепции комплексной профилактики . . . . .	126
2.5. Программное обеспечение как механизм внедрения концепции комплексной профилактики . . . . .	129
2.6. Отдельные формы сопровождения как механизмы внедрения концепции комплексной профилактики . . . . .	135
2.8. Анализ опыта пилотных площадок . . . . .	149
2.9. Социально-педагогическая диагностика агрессивных проявлений в образовательной среде . . . . .	160
Выводы по второй главе . . . . .	174
<b>Глава 3. Мониторинговые исследования как инструмент оценки проявлений агрессии и мер профилактики в образовательной среде . . . . .</b>	<b>176</b>
3.1. Руководители: инструментарий и результаты опроса . . . . .	176
3.2. Педагоги: инструментарий и результаты опроса . . . . .	187
3.3. Обучающиеся: инструментарий и результаты опроса. . . . .	196
3.4. Родители обучающихся: инструментарий и результаты опроса. . . . .	208
Выводы по третьей главе. . . . .	220
<b>Глава 4. Экспертиза профилактической деятельности в образовательных организациях . . . . .</b>	<b>221</b>
4.1. Руководство школ: экспертиза состояния профилактической работы в общеобразовательных организациях . . . . .	221
4.2. Сотрудники вузов: экспертиза разработанных профилактических программ. . . . .	236
Выводы по четвертой главе . . . . .	249
<b>Заключение . . . . .</b>	<b>249</b>
<b>Список терминов . . . . .</b>	<b>251</b>
<b>Список литературы. . . . .</b>	<b>259</b>
Приложение 1. Таблицы для проектирования мишеней профилактики. . . . .	281
Приложение 2. Анкета для руководства образовательной организации . . . . .	286

Приложение 3. Анкета для педагогов . . . . .	324
Приложение 4. Анкета для обучающихся. . . . .	336
Приложение 5. АНКЕТА для родителей или законных представителей обучающихся. . . . .	350
Приложение 6. Инструкция для экспертов. . . . .	362

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема профилактики агрессивного поведения обучающихся в образовательной среде последние 40 лет является актуальной для всего мира, и на сегодняшний день поиск оптимальных решений продолжается. В Российской Федерации специалистами Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» (ФГБНУ «ИИДСВ РАО») в 2021 году был реализован проект **«Проектирование механизмов внедрения современной концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде и выявление условий ее эффективной реализации на основе системного мониторинга форм и видов проявлений агрессии обучающимися разного возраста»** (государственное задание № 073-00015-21-03).

Актуальность этого проекта обусловлена ростом числа проявлений агрессивного поведения обучающихся разного возраста, усугубляющихся жестокостью и тяжкими последствиями, криминализацией детской и молодежной среды, вспышками экстремистского поведения, ксенофобии и другими деструктивными поведенческими девиациями, которые обостряют риски социализации детей, проблему обеспечения их безопасности.

Задачи проекта:

1. Изучение и анализ международного опыта по предупреждению агрессивного поведения обучающихся разного возраста с целью развития содержания профилактической деятельности, создания образовательных модулей, программ и информационно-методических материалов для повышения профессиональной компетентности педагогов и психологов по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде.
2. Научное обоснование индикаторов, механизмов и инструментария мониторинга форм и видов проявлений агрессивного поведения в образовательной среде и проведение мониторингового исследования с целью выявления динамики различных форм и видов проявлений агрессии обучающимися разных возрастов.
3. Формирование подходов к экспертной оценке эффективности внедрения концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде, формирование инструментария и проведение экспертной оценки профилактической деятельности в образовательных организациях.

В рамках реализации проекта поставленные задачи были решены. В настоящей монографии отражены следующие научные результаты проведенной работы:

1. Описаны разработанные модели и механизмы внедрения современной концепции комплексной профилактики агрессивного по-

ведения в образовательной среде, их особенности и методические требования к применению.

2. Охарактеризованы условия эффективной реализации концепции профилактики агрессивного поведения в образовательной среде.
3. Описаны индикаторы и инструментарий системного мониторинга форм и видов проявлений агрессивного поведения в образовательной среде для выявления актуальных направлений профилактической работы.
4. Представлен анализ результатов мониторингового исследования форм и видов проявлений агрессивного поведения в образовательной среде. В мониторинговом исследовании приняли участие 5 866 респондентов: 104 руководителя образовательных организаций, 635 педагогов, 2 591 учащийся, а также 2 536 родителей учащихся.
5. Дана характеристика актуальных направлений профилактической работы и подходов к проектированию программ профилактики агрессивного поведения детей с учетом анализа данных мониторинга форм и видов проявлений агрессии в образовательной среде.
6. Описаны подходы к экспертной оценке эффективности профилактической деятельности в ходе внедрения концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде.
7. Представлен анализ результатов экспертной оценки профилактической деятельности в образовательных организациях.

Проект получился масштабным. В него были вовлечены 161 образовательная организация, участвовавшая в разработке механизмов внедрения системы профилактики разных форм агрессии в образовательной среде, из 57 регионов России. В результате сотрудничества ФГБНУ «ИИДСВ РАО» и образовательных организаций — пилотных и инновационных площадок — были разработаны и введены в текущем учебном году актуальные для образовательных организаций программы профилактики агрессивного поведения.

Результаты проведенной на начальном этапе проекта диагностики и созданные сотрудниками ФГБНУ «ИИДСВ РАО» аналитические «портреты» проявлений агрессии в образовательных организациях дали возможность определить мишени профилактики — по основным формам агрессивного поведения, классам, обучающимся группы риска агрессивного поведения. Системный мониторинг, а также фокусное интервьюирование позволили сотрудникам ФГБНУ «ИИДСВ РАО» проанализировать сложившуюся в школах социальную ситуацию и выявить наиболее характерные для обучающихся формы агрессивного

поведения: вербальная агрессия, физическая агрессия, буллинг, кибер-агрессия, правонарушения, употребление алкоголя, табака, психоактивных веществ (далее — ПАВ), аутоагрессия.

Затем, с использованием разработанных сотрудниками ФГБНУ «ИИДСВ РАО» инструментов планирования мероприятий, были спроектированы инновационные программы, обеспечивающие профилактическую работу с обучающимися в течение учебного года. Для этого сотрудниками ФГБНУ «ИИДСВ РАО» проводилась регулярная работа по сопровождению площадок. Участникам рабочих групп образовательных организаций были направлены практические материалы для обогащения их методического инструментария, такие как описания тренингов, классных часов, инновационных форм работы со школьниками и их родителями, которые позволили расширить их привычный репертуар. Для объединения школ, участвующих в разработке механизмов внедрения программы профилактики, была организована серия вебинаров, которые позволили участникам проекта из разных регионов познакомиться между собой и обменяться опытом — успехами и сложностями — в проектировании и внедрении системной профилактики агрессии.

Регулярное сопровождение и консультирование пилотных и инновационных площадок, осуществляемые сотрудниками ФГБНУ «ИИДСВ РАО» как дистанционно, так и в очном формате, помогли сформировать стратегию развития отдельных компонентов программ. Также это сотрудничество позволило выстроить комплексный подход к тем профилактическим наработкам, которые уже имелись в образовательных организациях, включая деятельность психолога, социального педагога, классных руководителей, а также элементы мониторинга, в том числе отслеживание дальнейшей истории выпускников, и др.

Разработанные механизмы внедрения концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде представляют собой длительный процесс сотрудничества, включающий в себя такие этапы работы, как входной мониторинг, анализ полученных результатов, определение проблем и мишеней профилактики в рамках каждой образовательной организации, подбор инструментов для выявления детей группы риска по агрессивному поведению и с повышенным уровнем агрессивного поведения, формирование групп для универсальной и специфической профилактики, а также работу с учащимися, родителями и педагогами, подготовку профилактической программы в соответствии с выбранными мишенями, мониторинг промежуточных результатов, корректировку проводимой работы, обсуждение членами рабочей группы эффективных и неэффективных методов работы, планирование ожидаемых и оценку достигнутых результатов.

В данной монографии мы развернуто представляем полученные на протяжении 2021 года теоретические и практические результаты



работы участников проекта. Они включают в себя: концептуальные основы изучения агрессивного поведения учащихся; характеристику возможных моделей и механизмов внедрения концепции комплексной профилактики; разработанные инструменты для проведения мониторинговых исследований, направленных на оценку агрессивного поведения и профилактической деятельности в образовательной среде и адресованных руководителям образовательных организаций, педагогам, учащимся, а также их родителям; описание подходов к профилактике агрессивного поведения в отечественном опыте; обзор зарубежных профилактических программ; инструменты проведения и результаты экспертизы разработанных в ходе проекта профилактических программ.

Мы надеемся, что монография будет полезна специалистам, работающим с образовательными организациями в качестве практиков (педагогов, психологов, социальных педагогов и других сотрудников), исследователей (научных сотрудников, аналитиков), руководителей (директоров, заместителей директоров), а также тем, кто вовлечен в профессиональную подготовку педагогов в рамках преподавания студентам педагогических вузов, а также курсов переподготовки и повышения квалификации.

# ГЛАВА 1.

## КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

### 1.1. Агрессия и агрессивность: определение понятий, основные идеи классических теорий

Проблема агрессии стала предметом междисциплинарного анализа в XX веке, в тот период исторического времени, когда под влиянием двух мировых войн пошатнулась вера в неограниченные возможности человеческого разума, нацеленного на построение гармоничного общества с опорой на позитивное научное знание, подверглась критике идея XIX века, согласно которой деструктивные проявления есть прямой результат необразованности широких слоев населения, следствие «неразумного» устройства общества. В 30-х годах XX века наметился новый поворот в осмыслении сущности человека. Ученые обратились к исследованию связей интеллекта, эмоций, морально-этических норм, к выявлению возможностей этих личностных характеристик человека для преодоления форм насилия и агрессии на уровне общества и на уровне личности. В XX веке были сформированы основные западноевропейские классические (социальные и психологические) концепции агрессии и агрессивного поведения личности: в 30-е годы (после первой мировой войны концепции Д. Долларда, З. Фрейда, К. Лоренца), в 60-е годы (после второй мировой войны концепции Л. Берковица, А. Бандуры, Э. Фромма и др.).

В России всплеск интереса к проблеме агрессии наблюдался в конце XX — начале XXI века, когда был осуществлен разворот в сторону капиталистического образа жизни. Под влиянием этого общественного взрыва страну захлестнула волна беспризорности и безнадзорности детей, сопровождаемая разными видами деструктивного (в том числе агрессивного) поведения. Общественные изменения сопровождались глубокими подвижками в области ценностных ориентаций, погружающими общество в состояние аномии. На этом фоне возникли риски социализации подрастающего поколения, расширилось поле стихийной социализации, заявили о себе агрессивные личностные проявления. Начиная с этого времени, проблема агрессии и агрессивного поведения приобрела междисциплинарный характер, стала предметом исследования в биологии, социологии, культурологии, психологии, психиатрии, в том числе в педагогике и ее производных: в социальной педагогике и социальной работе. Сформированные научные подходы позволили успешно решить проблему сокращения границ социальных патологий детства (социального сиротства, беспризорности, безнадзорности), захлестнувших страну на перепутье XX–XXI веков, несущих в себе угрозу формирования агрессивных черт личности.

Для понимания природы формирования агрессии кардинальное значение приобретает сформулированный немецким философом Э. Фроммом вывод о том, что «вся концепция человечности и гуманизма основывается на идее человеческой природы, присущей всем людям» (Фромм, 1994). Исследуя явление социокультурной детерминации деструктивности, он же подчеркнул наличие в истории противоположных тенденций, связанных с развитием человека: гуманизации и дегуманизации. Агрессию, как результат сложного взаимодействия личности и социума, современные авторы рассматривают вслед за Фроммом как двустороннее явление, фактор либо социальной созидательности, либо социальной деструктивности, то есть как человеческое измерение социума. Общество, нацеленное на поддержание социального порядка, рассматривает воспитание и образование, актуализирующие полноценные процессы социализации, как средство преодоления хаоса в социальной и индивидуальной жизнедеятельности ребенка. На этом фоне теория агрессивности и агрессии пополняется педагогическими концепциями, анализирующими формы поведения детей в воспитательном и образовательном процессах, раскрывающими возможные пути профилактики деструктивного поведения в детских, подростковых, юношеских сообществах.

**Определения агрессивности и агрессии.** В настоящее время не существует точных определений понятий агрессии и агрессивности, что связано, по мнению ряда авторов, «с чрезвычайной объемностью этих понятий, охватывающих огромный спектр поведенческих реакций» (Ениколопов, 2001). «Исследователи разводят понятия агрессии как специфической формы поведения и агрессивности как психического свойства личности. Агрессия трактуется как процесс, имеющий специфическую функцию и организацию, агрессивность же рассматривается как некоторая структура, являющаяся компонентом более сложной структуры психических свойств человека» (там же). Приведем некоторые определения этих понятий.

*Агрессия* чаще всего определяется как форма поведения, нацеленная на причинение физического или психологического ущерба, как насильственное нарушение прав другого лица и оскорбительные действия по отношению к другим людям, как форма поведения, в основе которой лежит намерение, связанное с причинением ущерба путем физических или вербальных действий, направленных на другого или на самого себя. *Агрессией* называют «целенаправленное деструктивное и наступательное поведение, нарушающее нормы и правила сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным или неодушевленным), причиняющее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояния напряженности, страха, подавленности и др.)» (Ениколопов, 2001). В целом можно сказать, что «в настоящее время все больше утверждается представление об агрессии

как о мотивированных внешних действиях, нарушающих нормы и правила сосуществования, наносящих вред, причиняющих боль и страдания людям» (там же).

*Агрессивность* в научной литературе чаще всего рассматривается как особое личностное свойство, характеризующееся, во-первых, склонностью воспринимать поведение людей по отношению к себе как враждебное, во-вторых, готовностью к поведенческой, эмоциональной и речевой агрессии по отношению к ним. При этом практика показывает, что об агрессивности, как свойстве человека, можно говорить в том случае, если наличествуют оба признака, поскольку довольно часто (особенно в детском и подростковом возрасте) агрессия может заявлять о себе у человека, не склонного воспринимать окружающий мир как враждебный, и наоборот, человек, воспринимающий мир как враждебный, может отказаться от агрессии.

***Классические теории агрессии и агрессивности.*** Ниже предельно кратко представлена характеристика классических теорий, в рамках которых агрессивность рассматривается как особое свойство человека, компонент, «вписанный» в сложную структуру его психических свойств, а агрессия — как способ актуализации этого свойства.

*Биологические теории агрессии.* Первые теории агрессии и агрессивности, появившиеся в XX веке, были основаны на понимании человека как части природы. В трудах философа XVII века Б. Паскаля это понимание представлено метафорой: «человек — мыслящий тростник», где автор соединил две идеи: о человеке как части природы и о его отличии от других ее частей, состоящем в способности к мыслительной деятельности. В XIX веке эта и подобные ей идеи получили обоснование в трудах Ч. Дарвина и его последователей. В 30-х годах XX века идея о человеке как части природы стала воплощаться в теориях агрессии и агрессивности. З. Фрейд связал агрессивность с врожденной природой человека, представленной двумя антагонистическими инстинктами: созидательным инстинктом жизни и разрушительным инстинктом смерти, противоречия между которыми могут привести к разным видам агрессии, нацеленной на себя и других. К. Лоренц рассматривал агрессивность как следствие естественного отбора, врожденного инстинкта борьбы за выживание.

*Агрессия как результат фрустрации в трудах Д. Долларда и Н. Миллера.* Фрустрация — особое психическое состояние, возникающее в результате противоречия между острым желанием чего-либо и реальной или предполагаемой невозможностью его удовлетворения. Способ разрешения противоречия может быть разным: от подавления желания и покорности, сопровождаемого негативными эмоциональными состояниями, до активных действий, ориентированных на преодоление препятствий на пути к цели. То есть агрессия рассматривается как один из возможных вариантов реагирования на препятствие. Ав-

торы фрустрационной теории полагали, что в побуждении к агрессии решающее значение имеют три фактора: «степень ожидаемого субъектом удовлетворения от будущего достижения цели; сила препятствия на пути достижения цели; количество последовательных фрустраций» (цит. по Ениколопов, 2001). Для специалистов, работающих с агрессивными настроенными детьми и подростками, представляет интерес мысль Н. Миллера о том, что угроза наказанием может вызвать широкий спектр реакций: прекращение агрессии, актуализация агрессии, смещение агрессивных действий на другого человека, не причастного к ситуации.

*Агрессия как результат научения А. Бандуры.* А. Бандура (Bandura, 1973) предложил свой вариант понимания агрессии и агрессивности как результата научения. Автор разработал модель-триаду взаимного детерминизма, представленную непрерывным взаимодействием трех факторов: социального окружения человека, его познавательной сферы и поведения. Дети (подростки) учатся на основе наблюдения за актами агрессии, представленными в их социальном окружении. Посредством вербального или образного осмысления они сохраняют их в качестве ориентиров для будущего поведения. Автор раскрыл процессы научения агрессивному поведению через наблюдение на основе анализа четырех когнитивных процессов: первый — понимание модели поведения, второй — запоминание модели поведения, третий — перевод памяти в поведение, четвертый — переход к действию.

*Мотивационная теория агрессии в трудах С. Фешбаха.* С. Фешбах рассмотрел в качестве важного параметра агрессивного поведения его мотивационную составляющую и на этом основании охарактеризовал три вида агрессии: враждебную, мотивированную желанием причинить неприятные психологические ощущения; инструментальную, мотивированную решением собственной проблемы на основе нанесения вреда другому человеку; экспрессивную, мотивированную потребностью в самовыражении на основе применения насилия.

*Агрессия в теории дифференциальных эмоций К. Изарда* (Изард, 2000). Автор выделил базовые эмоции, образующие основу мотивационной системы человека: радость, интерес, удивление, печаль, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина, а также систематизировал часть эмоций и положил их в основу комплекса враждебности — сложного мотивационного состояния человека, побуждающего его к агрессивному поведению.

*Эмоциональная агрессия в трудах Л. Берковица.* Говоря о чрезвычайной сложности феномена агрессии, обобщая в своих трудах научные данные о причинах этого деструктивного поведения, об условиях, повышающих его актуализацию, о наиболее эффективных способах снижения вероятности агрессивного поведения, автор сосредоточил внимание на эмоциональной составляющей разных видов агрессивного поведения. «Поскольку людям свойственно чаще всего проявлять

враждебность в состоянии эмоционального возбуждения, особенно гнева, в данной книге, — писал он, — я преимущественно буду использовать термин «эмоциональная агрессия» при обсуждении агрессии, нацеленной на причинение вреда другому лицу» (Берковиц, 2001).

**Современные идеи, связанные с пониманием агрессии и агрессивности.** Современный этап общественного развития характеризуется как ситуация динамического хаоса, «неустойчивости и многовариантности развития» (Ядов, 2012). Убыстрение процессов общественного развития, деятельность человека на стыке двух экономических процессов: рыночного и информационного, пребывание его одновременно в двух мирах: реальном и виртуальном формирует широкое поле социальных рисков — питательной среды для агрессии и агрессивности, побуждает ученых и практиков к обновлению научных представлений об этих феноменах. В настоящее время в поле зрения исследователей находится киберагрессия, объединяющая различные формы девиантного поведения в интернет-среде. Среди них особую тревогу вызывают: троллинг (речевая провокация, злонамеренное вмешательство в сетевую коммуникацию) и кибербуллинг (преднамеренные агрессивные действия с целью нанесения психологического вреда в течение определенного времени с использованием электронных форм взаимодействия). Жертвами киберагрессии чаще всего становятся дети и подростки. Усилению агрессивности человека в интернет-среде содействует анонимность, деиндивидуализация и безнаказанность. Сегодня намечается поиск путей предупреждения киберагрессии, осуществляются первые шаги по профилактике этого деструктивного феномена, связанные с преодолением дефицита ресурсного обеспечения, с созданием правовой защиты и механизмов социального контроля.

### ***Ценностные ориентации и феномен агрессивности в детском и подростковом возрасте***

Принимая во внимание основные идеи классических теорий агрессии и агрессивности, будем рассматривать возрастной аспект этих феноменов с позиции недостаточной сформированности у детей и подростков ценностных ориентаций гуманистического плана, способности к сопереживанию, к сочувствию живому. Образуя высший уровень диспозиционной иерархии в структуре личности, ценностные ориентации являются основаниями для оценок окружающей действительности и детерминируют предрасположенность личности к той или иной социальной активности. Ценностные ориентации выступают как регуляторы личностной динамики ребенка (подростка), они влияют на его сознание и поведение, формируют широкий спектр отношений к происходящему в микромире и в широком социальном мире.

*Психологические теории, выявляющие ранние истоки нарушений в области ценностного ориентирования и деструктивного поведения. Изучение работ авторов XX века, посвященных проблемам детского*

развития, позволяет выявить причины ранней агрессии, связанные с отношениями взрослых и детей, выступающими эмоциональными и смысловыми барьерами на пути формирования ценностного отношения ребенка к себе и к людям из ближайшего социального окружения. Определяющим может выступить следующее суждение американского психиатра И. Ялома: «Базовая потребность ребенка — это потребность в безопасности, то есть в принятии и одобрении со стороны других людей; соответственно, структура его характера определяется качеством взаимодействия со значимыми взрослыми, от которых зависит его безопасность. Он не управляется инстинктами, однако от рождения наделен огромной энергией, любознательностью, невинной свободой тела, неотъемлемым потенциалом роста и желанием безраздельного обладания любимыми взрослыми, проявление этих свойств не всегда согласуется с требованиями находящихся рядом значимых взрослых: противоречие между естественными тенденциями роста и потребностью в безопасности и одобрении составляет коренной конфликт ребенка» (Ялом, 1999). Дадим предельно краткую характеристику нескольким теориям, нацеленным на анализ «коренного конфликта» в отношениях ребенка раннего возраста и взрослого человека, позволяющим выявить истоки детской агрессии.

Американский психолог К. Хорни ввела в науку понятие базальной тревоги, возникающей у ребенка в результате отсутствия чувства безопасности в межличностных отношениях. Соотношение базальной тревоги, возникающей при некачественном отношении родителей к ребенку, и потребности в безопасности формирует три стратегии его развития: ориентация на людей (уступчивый тип), ориентация от людей (обособленный тип), ориентация против людей (враждебный тип). По мнению К. Хорни, каждый вид стратегии предназначен для уменьшения чувства тревоги, вызванного социальными взаимодействиями в детстве, и содержит в себе потенциальные возможности агрессии.

Американский ученый Дж. Боулби разработал теорию отношений ребенка и матери, основанную на идеях привязанности и разлуки. Согласно этим идеям, у детей в первый год жизни должно сформироваться базовое доверие к миру, которое будет определять поведение ребенка и его взаимодействие с окружающими. Привязанность ребенка к взрослому человеку (чаще всего — к матери) предполагает наличие эмоционального контакта и формирование ощущения защищенности. Некачественные отношения формируют тревожные состояния и побуждают детей к агрессивному поведению как способу защиты или провоцирующему поведению как способу привлечения внимания.

Российский психолог В.С. Мухина раскрыла разные аспекты отношений «дети-родители», в том числе такие, которые выступают «в виде отчужденных условий существования со всеми вытекающими из этого плачевными последствиями» (Мухина, 2004).

*Процесс социализации и агрессия.* Проблема агрессивного поведения и агрессии в подростковом возрасте тесно связана с процессом социализации, которая осуществляется, в основном, по двум направлениям. Первое направление — системное, реализуемое под влиянием целенаправленной деятельности значимых взрослых, нацеливает подростка на усвоение «должного». Второе направление — стихийное, реализуемое под влиянием событий, циркулирующих в жизненном мире подростка, позволяет обращаться к широкому диапазону оценок, среди которых многие могут противоречить «должному». Сопоставление (столкновение) оценочных суждений в рамках системного и стихийного дискурса формирует ситуацию риска, которая потенциально содержит в себе широкий спектр реальных действий, в том числе агрессивных.

*Кризис подросткового возраста и агрессивность.* Современные авторы отмечают, что «деструктивные формы поведения наблюдаются в большинстве случаев у тех групп, которые можно отнести к кризисным» (Ениколопов, 2001). Подростковый возраст рассматривается как этап жизненного пути, сопровождаемый кризисными явлениями.

С одной стороны, подростковый возраст — время жизни, характеризующееся активным формированием позитивной «Я-концепции». Приведем несколько высказываний по этому поводу. «В подростковом возрасте человек переживает момент встречи с самим собой, он начинает осознавать себя как предмет практического преобразования, планирования, проектирования жизненного пути. Этот момент — экзистенциальное рождение души, ребенок из объекта забот постепенно начинает превращаться в субъекта собственной жизни» (Цукерман, 1994). «Успехи в попытках самоактуализации позволяют подростку формировать иерархическую структуру мотивов, приобретать высшие формы эмоций и личностные смыслы» (Вахромов, 2001, с. 52).

С другой стороны, в подростковом возрасте возникает комплекс проблем, связанных с признанием самооценности личности, с созданием условий для самоопределения и самореализации. Некачественные отношения в микромире подростка препятствуют реализации потенциальных возможностей, искажают процесс личностного становления, создают почву для формирования комплекса враждебности по отношению к окружающим людям и выбора агрессивной линии поведения, актуализируют процесс самоутверждения против социальных морально-этических требований. Агрессивное поведение может выступать как следствие приходящих возрастных состояний: временных трудностей смыслового поиска, неустойчивой самооценки, болезненного самолюбия, уязвимости перед лицом критики, особенно со стороны взрослых, активного протеста против завышенных требований, импульсивности, недостаточно сформированной способности к эмоциональной и социальной саморегуляции и к конструктивным способам достижения цели. В этих случаях **подростковая агрессия может**



**рассматриваться как комплекс возрастных психологических реакций, создающих напряженный фон взаимодействия, но не нарушающих в целом взаимоотношений с окружающими. Эти реакции «затухают» на этапе ранней юности.**

*Некоторые варианты агрессии, связанные с принадлежностью к группе.* Подростковый возраст — время самоопределения в ценностях. Чаще всего полем поиска смысложизненных ориентаций и вызванного этим поиском напряжения могут выступить отношения со сверстниками, статусы подростка в группе принадлежности. Исследования показывают широкий спектр нарушений в области ценностного самоопределения подростков, связанных с отношениями в группе. Дадим краткую характеристику некоторым вариантам агрессивного поведения в группе, формирующегося на фоне негативного ценностного самоопределения.

Во-первых, заявляет о себе агрессивность подростков, основанная на сформированных антиценностях, побуждающая к целенаправленному экспрессивному поведению, мотивированному потребностью в самовыражении на основе применения насилия. В настоящее время этот вариант агрессии получил подпитку благодаря интернет-коммуникации. В начале XX века американский культуролог М. Мид отметила три направления в воспитании детей, обозначив их как кофигуративная культура (дети учатся у взрослых), префигуративная культура (дети учатся у сверстников), постфигуративная культура (родители учатся у детей). Сегодня особую тревогу вызывает второй тип воспитания: подростки учатся у сверстников. В рамках интернет-коммуникации этот вид обучения получил свое крайнее выражение. Речь идет о спланированных нападениях подростков на сверстников с применением оружия, о формировании группы последователей так называемых «колумбайнеров», стремящихся повторить расстрельные действия американских школьников, совершенные в 1999 году.

Во-вторых, речь идет о самоутверждении подростков, неуверенных в ценности собственной личности. «Атакуя других людей (...), они имеют возможность научиться тому, что агрессия может доставлять удовольствие. ... Они могут доказать свою мужественность, продемонстрировать, какие они сильные и значимые, завоевать статус в своей социальной группе ... Достижение этих целей учит тому, что агрессия может быть вознаграждающейся формой поведения» (Берковиц, 2001).

В-третьих, можно наблюдать несформированность ценностных ориентаций, состояние внутренней пустоты, «экзистенциального вакуума», зависимость от мнения и оценок ближайшего окружения. В этом случае подросток снимает с себя ответственность за самоопределение в ценностях, плывет по течению, не рассматривает себя как активного участника своей собственной жизни, позволяет другим определять свое поведение. «Экзистенциальный вакуум» выступает непосред-

ственной причиной «ноогенных неврозов, ... которые вызываются духовными проблемами, моральными и этическими конфликтами», порождает «массовую невротическую триаду»: депрессию, наркоманию и агрессию (Франкл, с. 312).

Между этими способами ценностного самоопределения и агрессивного поведения располагается множество других вариантов проявления агрессии. Авторы подчеркивают, что длительное пребывание в асоциальных группах содействует закреплению форм поведения «неконструктивных, неблагоприятно отражающихся на психоэмоциональном благополучии подростка» (Чепелева, 2001).

## **1.2. Теоретико-методологические подходы к изучению агрессии и агрессивного поведения обучающихся**

Феномены агрессии и агрессивности являются предметами научных исследований в течение долгого времени. Однако и в современных условиях изучение агрессивности и различных аспектов ее проявления, в том числе и агрессивного поведения обучающихся, не теряет своей актуальности.

В психологии сейчас по-разному трактуют термин «агрессивность», под которым могут понимать существующее устойчивое намерение индивида нанести другому человеку физический или психологический ущерб (Еникеев, 2001, с. 3), устойчивую черту личности, готовность к агрессивному поведению (Словарь..., 1998, с. 8), личностную характеристику, приобретенную и зафиксированную в процессе развития личности посредством социального научения и предполагающую агрессивные реакции на разного рода раздражители (Ениколопов, 2002), основную качественную характеристику нарушений поведения человека вне зависимости от направленности и особенностей этих нарушений (Фурманов, 1996).

Агрессивность может описываться через качественные и количественные показатели агрессивных реакций. Каждая личность обладает определенной степенью агрессивности, дефицит которой будет проявляться в пассивности, ведомости, конформности, а чрезмерное проявление будет формировать конфликтность, неспособность к конструктивной кооперации. Уровень социализированности отрицательно связан с уровнем агрессивности, что может говорить о формировании агрессивности как характерологической особенности личности, обусловленной асоциальным жизненным опытом, негативным влиянием культуры и социальной среды, а также существующими проблемами в психической саморегуляции (Еникеев, 2001, с. 3; 2007, с. 7).

Структура социальных представлений об агрессии представляет собой взаимосвязь социальных установок и социальных норм, принятых в обществе. На социальные представления об агрессии оказыва-

ют влияние социокультурные особенности региона проживания, социально-психологические особенности среды обучения, возрастные особенности респондентов (Бриль, 2013). Характер изменений социальных представлений об агрессии определяет тип взаимодействия внутри социальной группы и контекст межгрупповых взаимоотношений. Межгрупповая конкуренция ведет к повышению готовности проявлять агрессию. Кооперативный тип взаимодействия приводит к понижению готовности проявлять агрессию и к повышению ощущения собственной значимости.

Сущность феномена агрессии — одновременно как психологического, выражающегося в психических сознаваемых действиях человека, личности, так и социального, направленного, как правило, на других индивидов, группы людей, общество, социальные отношения, обуславливает теоретико-методологические подходы к его пониманию и объяснению агрессивного поведения.

Существует множество подходов к изучению агрессии. Они подразделяются, прежде всего, на две основные группы, в которых основания агрессивного поведения либо выводятся преимущественно из сущности, природы самого человека; либо усматриваются прежде всего в обществе, общественных условиях, отношениях. Разнообразие теоретических подходов между этими крайними теоретическими позициями обуславливается большим или меньшим акцентом на личности или на обществе (включая семью и другие социальные группы), а также варьируется в зависимости от способов понимания человека и общества в рамках отдельной дисциплины и конкретной теории, по-разному представляющих соотношение в человеке биологического, социального и духовного начал. Рассмотрим наиболее известные из них.

Как уже отмечалось ранее, исторически первыми в научном дискурсе сложились теории агрессии, где феномен агрессии выводится из естественно-природных качеств человека как живого существа, борющегося за ресурсы и благоприятные условия существования, подобно животным — биологические теории агрессии (З. Фрейд, К. Лоренц и др.).

*Психоаналитический подход* (теория влечения, основоположником которой является З. Фрейд) В рамках этого подхода агрессия понимается как «естественное» влечение человека и его, условно, нормальное состояние, проявляющееся в общении с другими людьми и обществом. З. Фрейд рассматривал проявления агрессии как инстинктивные и неизбежные, обусловленные естественным стремлением индивида к самосохранению. Он утверждал, что поведение человека есть результат сложного взаимодействия двух основных, присущих ему, инстинктов — либидо (инстинкт жизни и самосохранения, креативное побуждение) и танатос (инстинкт смерти, влечение к агрессии и деструкции). Преобладание деструктивных побуждений может способствовать само-

разрушению личности. В таком понимании человек не в состоянии преодолеть собственную агрессию, а может только сдерживать ее временно или трансформировать в безопасные для окружающих формы. В конструктивном плане, по мнению З. Фрейда, наиболее эффективным механизмом психологической защиты от проявлений агрессии, конфликта является сублимация — процесс преобразования либидо в «общественно полезные» достижения, позволяющий направить энергию агрессивного стремления в другое русло, например, в искусство или науку.

Таким образом, феномен агрессии представляется как особый защитный психический механизм в структуре личности, выводящий из организма негативную энергию в окружающую среду. Здесь агрессия также представляется как явление, имеющее прежде всего внутренний источник в природе самого человека.

Конструктивная профилактика проявлений агрессии, в соответствии с представлениями психоаналитической школы в психологии о человеке, структуре личности, связывается с необходимостью «разрядки» в дихотомии (от греч. *dichotomia*: *dicha* на две части и *tome* сечение) либидо и танатоса. Такая разрядка может осуществляться в социально приемлемых, управляемых формах (наблюдение за жестокими действиями без участия в них, разрушение неодушевленных предметов, объектов, достижение доминирования, демонстрация авторитета, власти, участие в спортивных соревнованиях и т. п.).

Начало *этологического подхода*, основанного на понимании проявления агрессии как биологической врожденной реакции организма на окружающую среду, было положено работами австрийского естествоиспытателя К. Лоренца. Он рассматривал агрессию как инстинкт борьбы за выживание, в равной степени присущий как животным, так и человеку. По его мнению, агрессивная энергия, спонтанно генерируясь и накапливаясь с течением времени, может также спонтанно и выплеснуться. Однако К. Лоренц отмечал также и наличие сдерживающего начала, препятствующего нападению живых существ на представителей своего вида. При этом у людей оно слабее, чем у животных — это результат эволюции, в ходе которой человек получил оружие. В отличие от З. Фрейда, К. Лоренц рассматривал агрессию скорее как адаптивное, а не как саморазрушительное поведение.

Однако оба учёных были единодушны в том, что агрессивная энергия имеет инстинктивную природу и при всем желании не может быть полностью контролируема субъектом. Агрессия рассматривалась ими как генетически обусловленное явление, закладывались предпосылки к рассмотрению адаптивной функции агрессии.

Современные научные исследования в рамках *этологического подхода* направлены на раскрытие особенностей проявлений агрессии в связи с особенностями физиологии и психики человека, социальных

групп. Так, в процессе изучения взаимосвязи агрессии и насилия как способности всего живого к экспансии, расширению ресурсных возможностей (Бочарова, 2012), были определены объективные источники насилия, проявляющиеся в агрессивном поведении (видовая разновидность агрессии в социальной практике — насилие). Например, такими источниками агрессии могут служить фактическая социальная, интеллектуальная, физическая нетождественность индивидов, неравенство способностей, потребностей и возможностей их удовлетворения. Изучаются психологические и психосемантические аспекты представлений об агрессивном человеке, различия в понимании и отношении к образу «агрессивный человек» (Козловская, 2018), возрастные особенности представлений об агрессивном человеке, зависимости этих представлений от агрессивности самих респондентов; возрастные категории людей, воспринимаемые как агрессивные и враждебные и т. д.

*Фрустрационный подход* (теория фрустрации-агрессии, предложенная Д. Доллардом). В отличие от подходов, рассмотренных выше, агрессивное поведение здесь рассматривается как ситуативный, а не как эволюционный процесс. Первоначально Д. Доллард утверждал, что фрустрация всегда приводит к агрессии, а агрессия есть результат фрустрации. Позднее эта гипотеза подверглась корректировке: агрессии всегда предшествует фрустрация, но поведенческая реакция человека на фрустрацию необязательно должна быть агрессивной, то есть фрустрация является необходимым, но недостаточным условием для агрессии.

В 1989 году Л. Берковиц расширил гипотезу, предположив, что отрицательный аффект и личные качества играют основную роль в том, провоцирует ли разочарование агрессивное поведение (Berkowitz, 1989).

В логике *фрустрационного подхода* современными учеными изучена, в частности, готовность к агрессии конкретно у подростков в связи с особенностями самосознания личности на этом возрастном этапе развития: уровня самосознания, субъектности, оценки своих умственных способностей, личностных качеств и достижений, физических данных, авторитета (Чепелева, 2001). В исследованиях Л. Э. Зотовой выявлена совокупность общих и частных психологических факторов агрессивного поведения учащихся старшего школьного возраста в сфере индивидуально-личностных, социально-психологических и ценностных характеристик личности старшеклассников (Зотова, 2006). Определены частные доминирующие факторы агрессивного поведения в группах старшеклассников различных типов образовательных учреждений. Исследованы проявления агрессии в контексте психологического анализа проблемы экстремистского поведения, что представляет большую актуальность в современных социокультурных условиях. Дано описание факторов риска, приводящих к экстремистскому поведению, выделена психологическая готовность применять насилие как основной

фактор экстремистского поведения, неразрывно связанная с агрессией в различных формах (Демаховская, 2003).

*Бихевиористский подход* способствует развитию понимания агрессии в рамках теории социального научения (была предложена американским ученым А. Бандурой) как результата представленности агрессивного поведения в социальном окружении ребенка. В бихевиористском подходе созданы научные работы американских исследователей (Дж. Тедeschi, Р. Смит, Р. Браун), разработавших теорию социального влияния для описания и объяснения действий, обычно ассоциируемых с человеческой агрессией. При этом на первый план выходит совокупность социальных связей и отношений субъекта, агрессивность рассматривается как свойство личности, формирующееся под воздействием, прежде всего, социальных условий.

Семья является наиболее близкой к ребенку малой социальной группой и обладает по отношению к нему наибольшим влиянием. Соответственно самые первые образцы поведения ребенку предоставляют его родители, родственники, которые могут давать примеры как про-социальной направленности, так и демонстрировать неприемлемые с точки зрения социальных норм способы взаимодействия с другими людьми. Дети, ставшие свидетелями проявления агрессии родителями, воспроизводят увиденное не только в своих играх, но и в отношениях с другими людьми (Сафонова, Цимбал, Журавлева, 2006). При этом стили родительского поведения оказывают более длительное воздействие, приводя к тому, что дети, постоянно видевшие насилие между родителями, став взрослыми, склонны использовать в своей семье те же способы взаимодействия, что практиковали их родители. Своим поведением, в том числе и агрессивным, родители закладывают образцы поведения в своих детях, тем самым формируя у ребенка терпимое отношение к агрессивному поведению, которое начинает рассматриваться им как вполне нормальный способ взаимодействия с другими людьми. Кроме того, это снимает внутренние запреты на такое — агрессивное — поведение, так как пример родителей показывает, что агрессия приемлема во взаимоотношениях с окружающими (Демко, 2005).

В современных условиях дополнительным источником социального научения, в том числе агрессивному поведению, являются площадки, связанные с процессами информатизации: социальные сети, онлайн-игры и др.

Особенно широкое развитие бихевиористский подход в научной литературе получил с середины 1970-х годов с развитием и усложнением социальных связей, ростом масштабов и объёма информационных, идеологических, политических, педагогических, в том числе насильственных, воздействий на человека со стороны социума. Позже эти идеи были обновлены через формирование необихевиористской теоретической парадигмы (Zilmann, 1979; Зимбардо, 2013 и др.), в рам-

ках которой возможен *социально-психологический* подход к агрессии (Воронцова, 2004) как один из продуктивных механизмов социальной адаптации. В таком подходе выделяются два основных вида агрессии — условно «деструктивной» и «конструктивной», рассматривается их роль в социальной адаптации индивида. С социально-психологической точки зрения, в процессе социальной адаптации согласуются требования-ожидания окружающей субъекта среды и самого субъекта. Их рассогласование ведет к дезадаптации. При отражении неудовлетворенности личности дисбалансом экспектаций агрессия выполняет сигнальную функцию, а при отстаивании своих экспектаций — компенсаторную. В непродуктивном варианте «деструктивная» агрессия направлена на подавление или разрушение окружающей социальной среды. В продуктивном варианте «конструктивная» агрессия выступает как способ преодоления дезадаптации через реорганизацию своих и чужих экспектаций. В исследовании К. Ю. Гуляевой (2008) показано, что агрессивность — свойство личности, возникающее в процессе социализации под влиянием социальных факторов, приобретающее при этом дуальный характер в виде конструктивной либо деструктивной направленности. Психологическая коррекция агрессивных проявлений личности достигается влиянием на познавательную, эмоциональную и поведенческую сферы личности и направлена на замену деструктивных форм реагирования конструктивными формами реализации агрессивности.

К этому же типу исследований агрессии могут быть отнесены научные работы о педагогическом насилии в образовании, воспитании, о наказании как методе воспитания, соотношении наказаний с поощрениями (Шипунова, 2002).

Таким образом, в современной психолого-педагогической литературе в рамках бихевиористской парадигмы агрессивное поведение рассматривается как деструктивное отклонение от социальных норм, в основе которого усматриваются нарушения социализации на разных возрастных этапах развития человека, нарушения развития личности, которые характеризуются разной степенью деформации внутренней поведенческой регуляции субъекта (его ценностно-нормативных установок, нравственных представлений, отношений, ориентаций, его социального статуса, самооценивания себя среди других людей, в коллективе, обществе). В таком понимании агрессивное поведение может подвергаться коррекции, основанной на специально разработанных программах, позволяющих личности осваивать общепринятые нравственные нормы, нормы социального поведения в ходе осуществления того или иного вида деятельности.

*Теория социального детерминизма* агрессии представляет осмысление основных механизмов формирования, поддержания и регулирования человеческой агрессии. В этом контексте разработана и теория социального объяснения агрессии, которая является социологиче-

ской моделью (М. Биллиг, Р. Добэш). Здесь акцент полностью смещен с описания психологической мотивации, других индивидуальных предрасположенностей субъекта, проявляющего агрессию, на структуры современного общества. Этот подход представляет уже крайнюю социологизацию понимания причин и факторов агрессии, тем самым — своеобразную противоположность чисто биологическому пониманию, подходу.

Зависимость агрессивного поведения от окружающего социума также раскрывалась в исследованиях отечественных ученых Л. А. Алексеевой, Т. Ю. Андрущенко, С. Л. Соловьевой, Н. В. Сорокиной, Г. А. Цукерман, Е. Е. Чернухиной, С. Ю. Чижовой, Ю. В. Щербининой и др. В научных работах А. Н. Воронина, Е. В. Лучининой (2011) изучено влияние социальной микросреды, ближайшего социального окружения на проявления агрессии. Социально-педагогические факторы, обуславливающие агрессивное поведение учащейся молодежи образовательных организаций изучены и систематизированы в работе Г. Милковской-Олейничак (2000).

Смирновой С. В. были выделены социально-психологические факторы криминальности, оказывающие десоциализирующее воздействие на учащуюся молодежь: употребление спиртных напитков, конфликты с преподавателями, пьянство отца, асоциальная референтная группа (Смирнова, 2006). К этим факторам также можно отнести аддиктивные формы поведения, воспитание без матери, отсутствие интеллектуальных увлечений, конфликты с родителями, неадекватный стиль воспитания, алкоголизацию матери, воспитание вне семьи.

Авторы фиксируют разные варианты деструкции в детском возрасте. На одном полюсе наблюдается возбудимость, вспыльчивость, упрямство, драчливость, раздражительность. На другом — эмоциональная отчужденность, равнодушие, холодность, безучастность. Некачественные характеристики детско-родительских отношений, отчуждающих ребенка от развивающих процессов на этапе раннего возраста, сегодня всесторонне раскрыты в трудах, посвященных депривации, в частности, материнской депривации.

Анализ теоретико-методологических подходов к изучению агрессии как социально-психологического феномена в современной науке позволяет сделать вывод, что все методологические научные подходы и основанные на них теории агрессии в совокупности раскрывают этот феномен как многоплановый, многоаспектный. В общенаучном плане в современном рассмотрении феномена агрессии, особенно в контексте задач ее профилактики, ограничения, исключения, многоаспектность актуализирует методологию системного подхода к комплексному рассмотрению и анализу агрессии, проявлений агрессии, а также методологию системно-деятельностного подхода, принимая во внимание



деятельностный характер проявлений агрессии, равно как и деятельности по ее профилактике, предупреждению.

И в отечественных, и в зарубежных исследованиях агрессии соответственно отмечается устойчивая тенденция к многофакторному исследованию проблемы агрессии и агрессивности (Михайлова, 2001), когда всестороннему анализу подлежат различные аспекты ее проявления. Агрессия рассматривается как сложный многоуровневый феномен, как многомерное поведение, детерминируемое различными факторами, как биологическими — генетическими, физиологическими, психологическими, так и социальными, социокультурными факторами (семейной культурой, этническими, религиозными, мировоззренческими, идеологическими, информационными и др.). Кроме этого, агрессия обуславливается еще и ценностными факторами, сложившимися в процессе индивидуального развития личности, саморазвития, самоопределения в обществе. Данная позиция актуализирует значимость в профилактике агрессивного поведения социокультурного и аксиологического подходов, первый из которых опирается на представления о базовой роли транслируемого подрастающим поколениям социокультурного опыта общества, начиная с ближайшего круга развития ребенка, его семьи, родителей, а второй — на анализ ценностей общества (включая отдельные социальные группы, субкультуры и т. п.) и ценностей личности, принятых и усвоенных в процессе мировоззренческого саморазвития, самоопределения.

Историческая эволюция теоретико-методологических подходов к изучению агрессии как социально-психологического феномена характеризуется тенденцией постепенного замещения объяснительных моделей преимущественно биологического типа моделями социально-психологического и социологического характера. Предельная биологизация, психологизация и социологизация всего многообразия факторов, входящих в содержание понятия детерминант агрессии, является крайностью в изучении проблемы. Процесс индивидуального и социального развития, особенно в условиях современного общества, очень сложен и зависит от множества составляющих: наследственность, среда, культура, воспитание и многое другое (Агапов, 2014). При этом сохраняется актуальность индивидуального, субъектного, а также возрастного подходов к проявлениям агрессивности человека. Особая актуальность возрастного подхода обуславливается тем, что существенная часть агрессивных проявлений обучающихся связана с процессами их взросления.

В современных условиях, когда широкое распространение информационных технологий в образовательной среде формирует как определенные трудности в реализации педагогической деятельности, так и новые возможности, можно говорить об актуальности выделения информационного подхода (возможно в рамках социокультурного подхода, как более широкого) к пониманию источников и причин агрес-

сивных проявлений, агрессивного поведения в обществе, особенно детей и молодежи. Соответственно, в деятельности по профилактике агрессивного поведения в обществе, образовательной среде этот подход также может использоваться при разработке и реализации системы профилактических мероприятий.

Выделенные в данном разделе теоретические подходы, теории, концепции агрессивного поведения в определенном ракурсе могут рассматриваться в качестве теоретических и методологических оснований целенаправленной, организованной деятельности по профилактике, предупреждению агрессии в обществе, детской и молодежной среде, в образовательном пространстве; позволяют на следующем этапе исследования определить набор концептуальных подходов для планирования и организации научно обоснованной деятельности по комплексной (системной) профилактике агрессивного поведения в образовательной среде.

### **1.3. Типы агрессивного поведения и социализация**

Агрессивное поведение в образовательной среде является сложным феноменом. Специалисты по-разному рассматривают взаимосвязь между агрессивным и девиантным (отклоняющимся) поведением. Так, А. В. Ковальчук рассматривает агрессивное поведение (постоянные проявления агрессивности в различных ситуациях, разрушительные поступки, цель которых – нанесение вреда или оскорбление окружающих) как форму девиантного поведения (Ковальчук, 2007). В то же время Е. В. Змановская (2008) отмечает, что агрессивное поведение не является отдельным видом отклоняющегося поведения, однако агрессия, направленная на других или на себя, может иметь место при различных формах поведенческих девиаций. А. М. Медведев и др. (2009) утверждают, что все основные виды отклоняющегося поведения можно рассматривать как поведение, суть которого направлена на разрушение чего-либо, которое различается лишь по форме и направленности агрессивных действий вовне (по отношению к другому человеку) или внутрь (по отношению к самому себе).

Чаще всего агрессивное поведение интерпретируется как действия, результатом которых должно быть нанесение ущерба другому человеку или объекту (Бэрон, 1999, с. 453; Еникеев, 2007, с. 7; Фромм, 1999, с. 356), целенаправленное деструктивное поведение человека, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, целью которого является нанесение вреда объектам своего воздействия (одушевленным и неодушевленным) и причинение людям физического ущерба и психологического дискомфорта (отрицательных переживаний, состояния психической напряженности, страха, подавленности и т. д.) С. Н. Ениколопов определяет как агрессию (Ениколопов, 2002).

Словарное определение агрессии звучит как «индивидуальное или коллективное поведение или действие, направленное на нанесение физического или психического вреда либо даже на уничтожение другого человека или группы» (Словарь..., 1998, с. 9).

В определении агрессивного поведения Е. В. Змановской акцентируется выраженное стремление к доминированию над другими людьми и их использование, тенденция к разрушению, направленность на причинение вреда окружающим людям и склонность к насилию, в том числе причинению боли (Змановская, 2008).

С. Н. Ениколопов обозначает пять существенных элементов современных моделей агрессивного поведения: агрессивные убеждения и установки или враждебность подростков; агрессивные схемы восприятия социального окружения; агрессивные ожидания реакции своего поведения; персональные агрессивные поведенческие сценарии; десензитизация, снижение чувствительности к агрессии (Ениколопов, 2002).

М. И. Еникеев (2007) предлагает дифференцировать по форме проявления агрессию на физическую, вербальную, прямую, косвенную (например — неприязнь, сарказм), импульсивную (вспышки гнева, проявляющиеся в интенсивных эмоционально-экспрессивных действиях), инструментальную (проявления которой являются средством достижения цели), аутоагрессию (которая может проявляться в самообвинении, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений, суициде). Комбинирование трех диад факторов агрессивного поведения (физическая — вербальная, активная — пассивная, прямая — косвенная агрессия) в соответствии с классификацией А. Басса позволило выделить восемь видов агрессивного поведения: физическая агрессия, косвенная агрессия, готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении, негативизм, зависть и ненависть к окружающим, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины (Ениколопов, 1990). Классификация агрессивного поведения С. Фешбаха сфокусирована на мотивационных аспектах, в ней выделяются три формы: враждебная агрессия (основным мотивом является создание у другого человека неприятных физических ощущений или психологических переживаний); инструментальная агрессия (ее мотивом является решение определенной проблемы, а причинение вреда другому субъекту лишь средство); экспрессивная агрессия (форма самовыражения средствами насилия по отношению к другому) (Ениколопов, 2002). С опорой на представления о позиции агрессора по отношению к жертве и их взаимоотношениях была сформирована классификация Д. Зиллманна, в которой выделено восемь типов агрессивного поведения:

1) наступательная агрессия, описывающая причинение первым субъектом физического или психического ущерба другому, не применявшему по отношению к первому лицу насилия ранее;

2) защитная агрессия, выражающаяся в повреждении другого субъекта в ответ на причиненное им насилие;

3) близкая к предыдущей ответная, мстительная агрессия, когда ущерб другому субъекту наносится с целью отмщения за нанесенные ранее повреждения;

4) спровоцированная агрессия, проявляющаяся в ответ на действия атакующего, целью которых является ответная агрессивная реакция;

5) неспровоцированная агрессия — агрессивные действия нападающего по отношению к другому, не вызванные никакими поступками, подталкивающими нападающего на такие действия;

6) агрессия, вызванная раздражением, которая направлена на снижение или избавление от состояния раздражения;

7) побудительная агрессия предполагает такой тип отношений между субъектами, в котором первичная причина агрессивных действий — получение внешней стимуляции;

8) санкционированная агрессия, предполагающая отношения, в которых агрессивные действия служат социальным нормам и не выходят за их рамки (Ениколопов, 2002).

В. Д. Менделевич выделяет две формы агрессии по типу умысла: конструктивную или псевдоагрессию (умысел нанести вред отсутствует), и неконструктивную (имеет место злой, преступный умысел) (Менделевич, 2008, с. 87–89).

Э. Фромм выделяет три типа агрессии в зависимости от качества адаптации: доброкачественная агрессия (или биологически адаптивная, заложенная в филогенезе как реакция на угрозу витальным интересам индивида и возникающая спонтанно в качестве реакции на угрозу); злокачественная (биологически неадаптивная, приносящая биологический вред и социальное разрушение); псевдоагрессия (предполагающая совершение действий, результатом которых может быть ущерб, однако при отсутствии злых намерений — например, непреднамеренная, игровая агрессия, агрессивное самоутверждение) (Фромм, 1999, с. 358–367).

Многие авторы связывают антисоциальное рискованное поведение и агрессию, атрибутируя их людям с особыми чертами личности, например, описывают девиантное отклонение личности, при котором агрессия может выступать как системообразующий фактор (Ениколопов, 2002; Еникеев, 2001, с. 7; Петрова, 2003). Однако, например, исследования агрессивности осужденных к пожизненному лишению свободы за преступления, совершенные с особой жестокостью, показали, что после отбывания 510-летнего срока происходит снижение общего уровня агрессивности под воздействием среды пребывания до уровня ниже нормы, причем с течением времени происходит переход от пода-

вленной к аккумулятивной агрессии. Обнаруженный феномен наглядно демонстрирует зависимость от социальной среды показателей личностной агрессивности (Узлов, Сайдали, 2014).

Ф. С. Сафуанов (2001) выделил десять основных психологических механизмов, разновидности которых содержатся в агрессивных преступных действиях.

1. Антисоциальные ценности, черты личности, агрессивные сексуальные влечения приводят к непосредственной реализации агрессивных побуждений.
2. Состояние алкогольного опьянения провоцирует генерализацию угрожающего смысла ситуаций, что может приводить к неадекватным агрессивным побуждениям, которые не контролируются в силу недостаточной саморегуляции.
3. Групповое влияние, в основе которого могут лежать неосознанная идентификация с лидером группы или снятие личной ответственности за совершенные преступления, может побуждать к агрессивному поведению.
4. Личностная незрелость и интеллектуальная недостаточность также могут быть в генезе агрессивных поступков, так как у субъекта не получается соотнести возможности и требования ситуации со своими личностными ресурсами.
5. Инструментальная агрессия позволяет индивидам совершать криминальные поступки, осознанно подчиняя их неагрессивным мотивам или целям.
6. Проявления личностной агрессивности могут быть отсрочены при повышенном самоконтроле и усиливаться в ситуациях снижения или потери способности саморегуляции.
7. Высокая агрессивность может быть реакцией на психотравмирующее воздействие, ответом на фрустрацию в форме ситуативной реализации асоциальных ценностей или определенных личностных черт.
8. Разрядка эмоционального возбуждения или напряжения, вызванного психотравмирующими факторами, в условиях недостаточной сформированности подавляющих агрессию структур личности может происходить через осуществление противоправного поведения.
9. Разрядка эмоционального напряжения, вызванного накопленным стрессом или глубоким внутриличностным конфликтом, также может осуществляться по механизму «последней капли» в агрессивных действиях.

10. Разрушение в психотравмирующей ситуации тормозящих агрессию диспозиционных личностных структур может вызывать агрессию через механизм декомпенсации (Сафуанов, 2001).

#### **1.4. Агрессивное поведение в детском и подростковом возрасте**

Важной концепцией для понимания функционирования механизма агрессии является фрустрационная теория агрессии, возникшая на противопоставлении концепции влечения (Dollard et al., 1939). Агрессия рассматривается не как автономное возникающее в теле человека влечение, а как реакция на фрустрацию, попытка справиться с препятствиями на пути к удовлетворению потребности, то есть переживание фрустрации побуждает человека к агрессивному воздействию на ее источник. При этом фрустрация не вызывает агрессию автоматически, но является предпосылкой для ее возникновения (Фурманов, 2007).

В исследовании влияния мотивационной тенденции достижения на показатели агрессивности и их взаимосвязи с уровнем постоянного потенциала головного мозга в подростковом возрасте 12–14 лет А. И. Боровова в 2014 году показала, что активность правой височной области активно участвует в механизме регуляции эмоций, связанных с переживаниями успеха или неуспеха, участвующих в процессе регуляции деятельности. Чем выше уровень мотивации, тем ниже локальный уровень постоянного потенциала правой височной области, обеспечивающий устойчивость настроения, понимание и владение языком, распознавание выражение лица и интонаций, хранение наших переживаний. Локальный уровень постоянного потенциала в правой височной области выше в случае мотивации на достижение успеха, чем при мотивации избегания неудачи. Было обнаружено, что мотивация, обусловленная страхом неудачи, связана с более высокой агрессивностью, чем мотивация достижения успеха, что поддерживает предположения о роли фрустрации при рискованном поведении. Для неагрессивных подростков, мотивированных на достижение успеха, характерно наименьшее значение локального уровня постоянного потенциала в правой височной области. Для агрессивных подростков характерна наибольшая активность в правой височной области (Боровова, 2014).

И. А. Фурманов пришел к выводу, что высокая общая агрессивность у подростков с асоциальной направленностью (обоюго пола и во всех возрастах), а также у агрессивных подростков с деструктивной направленностью (обоюго пола) обслуживает регрессивную направленность, то есть поддерживающие мотивы у них доминируют над развивающимися. По мнению И. А. Фурманова, это говорит о неудовлетворенности потребности в безопасности и потребности в социальных связях, как направленности на социальную принадлежность, идентификацию, насыщение потребности в любви и нежности. Для агрессивных юношей и девушек с деструктивной направленностью характерна недостаточ-

ная дифференцированность, бедность и неразвитость мотивационной иерархии личности. Серьезные нарушения в эмоциональной сфере в виде расстройств невротического, психотического, депрессивного характера имеют подавляющее большинство подростков с высокой общей агрессивностью и агрессивностью деструктивной или асоциальной направленности. Для них характерны устойчивые симптомокомплексы эмоциональных нарушений, парадоксальное сочетание стенических (например, аффективности, раздражительности, несдержанности) и астенических (тревожных, фобических, ипохондрических) реакций. То есть для таких подростков агрессивность вызвана не только эмоциональной нестабильностью или низкой фрустрационной толерантностью, но и неврастеническими состояниями или ярко выраженной психической неуравновешенностью. И. А. Фурманов, предлагая типологию агрессивного поведения детей, описывает три типа нарушений поведения с точки зрения содержания деструктивной направленности: одиночный агрессивный тип, групповой агрессивный тип и нарушения поведения в виде непокорности и непослушания (Фурманов, 1996).

В психоаналитическом подходе (в работах А. Адлера, К. Лоренца, З. Фрейда, Э. Фромма, К. Хорни, У. Шутца и др.) в качестве основного источника агрессивного поведения рассматривается спроецированный вовне животный инстинкт борьбы, присущий всем людям. «Агрессия, проявления которой часто отождествляются с проявлениями инстинкта смерти, — это такой же инстинкт, как и все остальные, и в естественных условиях так же, как и они, служит сохранению жизни и вида» (Лоренц, 1994). В рамках этого подхода указывается, что не получившие реализации отдельные врожденные неосознаваемые влечения, либидо, стремление к доминированию, к смерти, страданию вызывают к жизни агрессивную энергию разрушения. Возникновение базисных чувств тревоги, неполноценности и агрессивности связывают с подавлением этих влечений, жесткой блокировкой их реализации, начиная с раннего детства, что может приводить подростка к социально-дезадаптивным формам рискованного поведения.

Адаптация к изменяющимся социальным требованиям по мере взросления ребенка может сопровождаться различными проявлениями агрессивного поведения, что особенно характерно для подросткового возраста. При этом агрессивность может затруднять адаптацию к условиям жизни в обществе (Медведев и др., 2009).

В исследовании А. Ю. Поздняковой и Л. М. Лучшевой (2018) было обнаружено, что 20% подростков в конфликтной ситуации выбирают соперничество, 29% — приспособление, 17% — избегание, 31% идут на компромисс, и наименее предпочитаемой стратегией является сотрудничество — его выбирают 6% выборки.

По мнению Е. В. Змановской, агрессивные подростки-правонарушители не доверяют окружающим и склонны избегать эмоциональ-

ной зависимости. Их склонность к недоброжелательному отношению к сверстникам, смешению секса и агрессии, избеганию чувства вины за агрессивное поведение делают их похожими, скорее, на маленьких детей, чьи импульсы подчиняются больше внешним ограничениям, чем на способных к саморегуляции взрослых (Змановская, 2008).

В исследовании Н. А. Мешковой (2018) было показано, что у подростков с различным уровнем агрессивности креативность, наносящая вред в заданной ситуации, опосредуется разными видами ценностей. Чем выше значимость таких ценностей, как «Самостоятельность действий» и «Репутация», тем выше уровень агрессии у подростков. При этом важной диспозицией в продуцировании креативных идей как в просоциальной ситуации, так и в ситуациях с отрицательной коннотацией, наносящих вред, принадлежит ценности «Репутация». При этом подростки, для которых репутация обладает низкой значимостью, продуцируют идеи, наносящие вред, в ситуациях всех типов. В ситуации анонимной мести реализация креативного антисоциального потенциала может быть опосредована ценностью «Конформизм — Правила»; в случае ее высокой значимости в сочетании с высоким самоконтролем и саморегуляцией будет снижаться вероятность использования креативного потенциала для нанесения вреда. Для молодых людей — агрессивных футбольных болельщиков — антисоциальная креативность опосредуется сочетанием высоких значений враждебности и низкой ориентацией на новизну и социальные нормы (Мешкова, 2018).

Исследования возрастных и гендерных различий в проявлениях агрессии в детском и подростковом возрасте показывают не всегда согласованные результаты (Семенюк, 2005; Токарь, 2009).

Установлены возрастные периоды с более высоким и более низким уровнями проявления агрессивного поведения в подростковом возрасте, в том числе демонстрирующие динамику процессов мышления. Максимальные показатели проявления вербальной агрессии относятся к периоду 14-15 лет. Для 10-11-летних подростков характерна в большей степени физическая агрессия. Кроме того, от предподросткового и младшего подросткового возраста (10-11 лет) к 14-15 годам формы агрессивного поведения становятся более дифференцированными (Психология подростка, 2003, с. 366-370). Кросскультурные исследования половых различий в структуре проявления различных форм агрессии позволили установить, что у мальчиков в большей степени выражена склонность к прямой физической и вербальной агрессии, а у девочек — к прямой и косвенной вербальной агрессии, в целом, любые проявления агрессии представлены сильнее среди мальчиков. В возрасте 12-13 лет у подростков обоего пола наиболее выраженной формой агрессии является негативизм, проявляющийся в оппозиционной манере поведения в виде пассивного сопротивления или активной борьбы с правилами, нормами, обычаями. На втором месте по частоте проявлений: у мальчиков — физическая агрессия, а у девочек — вер-



бальная. В возрасте 14–15 лет у мальчиков доминируют негативизм и вербальная агрессия, а у девочек — вербальная агрессия. Физической агрессии становится меньше (Психология подростка, 2003, с. 371–372). Некоторые авторы выделяют два возрастных пика, на которые приходится максимальные проявления агрессии: у мальчиков это 12 лет и 14–15 лет, у девочек — 11 лет и 13 лет (Ковалев, 1996).

Среди подростков с социальной дезадаптацией юноши в большей степени склонны демонстрировать прямую агрессию, а девушки имеют тенденцию к косвенным проявлениям агрессии, направленным на ущерб отношениям (Ениколопов, 2002).

И. А. Фурманов установил предрасположенность к физической агрессии у подростков мальчиков с высоким уровнем общей активности и девочек с высоким уровнем эмоциональной устойчивости, и в старшем возрасте — у юношей экстравертированного типа. Девочки-подростки с высоким уровнем эмоциональной стабильности, юноши экстравертированного типа и с выраженным стеническим профилем эмоционального реагирования отличались склонностью к вербальной агрессии. А для мальчиков в любом возрасте с высоким уровнем активности была характерна предрасположенность к косвенной агрессии, как и для девочек младшего подросткового возраста с гипертимными тенденциями, экстравертированного типа, и для девушек с низким уровнем невротизма (Фурманов, 1996). Исследование гендерных различий агрессивного поведения подростков, проведенное С. В. Марковой в 2012 году, показало различия в проявлении физической агрессии, которая выше у мальчиков 15–17 лет, и во враждебности, которая выше у девочек того же возраста (Маркова, 2012).

Исследование склонности подростков 11–17 лет к различным формам агрессии и их стратегий поведения в конфликтных ситуациях проявило различия между мальчиками и девочками. Так, косвенная агрессия, обида и вербальная агрессия у девочек повышается к средней школе и дальше продолжает расти. У мальчиков к средней школе повышается уровень косвенной агрессии, а к старшим классам, кроме того, возрастает склонность к физической агрессии, обиде и вербальным проявлениям агрессии. Что касается поведения в конфликте, то девочки склонны чаще использовать вербальную агрессию и реже — физическую и негативизм; наименее приемлемой формой поведения у девочек является негативизм, а у мальчиков наиболее распространена форма физической агрессии. Фактически, авторы подчеркивают роль социальной среды в формировании агрессивного поведения и предполагают, что основными для подросткового возраста формами агрессии являются реактивные, направленные на самозащиту (Шамликашвили и др., 2018).

Исследование подростков 14–17 лет показало, что девиантное поведение может быть связано с нарушением гендерной идентичности.

Юноши с девиантным поведением склонны ассоциировать свой образ и идеальный мужской образ с феминными качествами, при этом «реальный» образ может быть определен как андрогинный тип, сочетающий в себе и мужские, и женские качества. Для девушек с девиантным поведением характерна обратная картина: определяя свой реальный и идеальный образ, они опираются на маскулинные качества, в отличие от тех девушек, которые не демонстрируют девиантного поведения (Борисова, Дворянчиков, 2013).

В исследовании подростков с делинквентным поведением, проведенном И. Р. Мартыновой, было показано, что сниженный фон настроения, тревожность, эмоциональная неустойчивость, ощущение соматического неблагополучия, чувствительность к внешним воздействиям, ранимость в социальном взаимодействии, а также коммуникативные трудности, приводящие к психическому напряжению, являются предпосылками к агрессивному реагированию. Вероятность агрессии повышается при условии враждебности, склонности к реакциям раздражения и гнева и при несформированности механизмов сдерживания непосредственных побуждений. Показатели физической агрессии у подростков с делинквентным поведением, не достигших возраста уголовной ответственности, выше, чем у просоциальных сверстников и тех, кто демонстрирует делинквентное поведение и уже достиг возраста уголовной ответственности. Делинквентные подростки, не достигшие возраста уголовной ответственности, могут испытывать коммуникативные трудности, возможно, что их социальные контакты хуже дифференцированы (Мартынова, 2016).

Д. С. Ошевский в качестве индивидуально-личностных факторов, возможно, определяющих насильственный характер общественно-опасных деяний подростка, называет проблемы управления гневом, вызванные недостаточной сформированностью интеллектуальных и волевых механизмов регулирования агрессии. Повышенная сензитивность способствует тому, что гнев может возникать в относительно нейтральных ситуациях, при этом низкая способность рационально разрешать сложные ситуации, фрустрация могут способствовать выражению гнева в виде деструктивных форм поведения и физической агрессии. Важно понимать, что у подростков, совершивших агрессив-но-насильственные деяния, адаптационные ресурсы по преодолению социально обусловленного стресса существенно снижены (Ошевский, 2005).

Результаты исследований связи между самооценкой и агрессивным поведением противоречивы. Есть свидетельства склонности высокоагрессивных подростков к крайним позициям самооценки — либо завышенной, либо заниженной, но также есть данные о прямой связи между уровнем самооценки и уровнем общей агрессии и отдельных ее форм. У подростков с более высокими показателями агрессии присут-

ствуется конфликт самооценки с внешней оценкой со стороны социума, который оценивает их ниже (Психология подростка, 2003, с. 373–375).

Трехлетнее лонгитюдное исследование проявлений основных видов агрессии и самооценки у подростков (Чепракова, 2011) показало высокую устойчивость агрессивности, косвенной агрессии, раздражения, обиды, подозрительности у более агрессивных подростков; устойчивый средний уровень агрессивности, раздражения, негативизма, чувства вины у подростков со средним уровнем агрессивности; устойчивые негативизм и подозрительность у подростков с низким уровнем агрессивности. Автор предполагает, что высокая устойчивость индекса агрессивности, раздражения, обиды и подозрительности у подростков экспериментальной группы означает их стабильное восприятие окружающей среды как враждебное, угрожающее и неблагоприятное, что совпадает с мнением С. Н. Ениколопова (2002). Данные этого исследования свидетельствуют о том, что высокоагрессивные подростки имеют адекватную самооценку, оценивают себя и свои поступки соразмерно, считают свои проявления агрессии приемлемыми и адекватными по отношению к окружающим и не испытывают чувства вины. Однако эти данные расходятся с данными А. А. Реана (2013) и противоречат данным Е. О. Смирновой (2010), связывавшей высокий уровень агрессивности с неадекватной, завышенной или заниженной самооценкой.

По данным А. А. Реана, аутоагрессия положительно связана с интроверсией, педантичностью, депрессивностью и невротичностью и отрицательно — с демонстративностью и уровнем самооценки личности в том, что касается собственных когнитивных способностей, тела, своей способности к самостоятельности, автономности поведения. Чем выше уровень аутоагрессии подростка, тем более негативны его представления об оценке своей личности другими. Аутоагрессия не связана с другими формами агрессии, за исключением положительной корреляции с обидой (Реан, 2013).

Исследование связи феномена прокрастинации и косвенных проявлений агрессии у молодых людей в норме и при психической патологии, выполненное М. В. Зверевой, С. Н. Ениколоповым и И. В. Олейчик (2015), показало, что для молодых людей, не имеющих психических нарушений, характерна отрицательная связь между показателями агрессии и ее причинами и личностными характеристиками прокрастинатора.

С. Н. Ениколопов и С. О. Кузнецова (2005) говорят о связи эмоционального неблагополучия и агрессивного поведения, описывая связь между враждебностью и депрессией. В исследовании Н. В. Перешейной (1998) в качестве причин агрессивности, грубости, жестокости рассматриваются тревожность, страх, неуверенность, одиночество подростков.

В исследовании И. А. Фурманова у всех категорий агрессивных детей вне зависимости от пола, возраста и модальности агрессивности выявлены нарушения в механизмах волевой регуляции — в первую очередь, низкий самоконтроль, который выражается в импульсивности, несдержанности в проявлении эмоций, недостаточном самообладании, невыдержанности, нерациональности действий, низком качестве целеполагания и нецелесообразности поступков. Его изучение механизмов нравственной регуляции в связи с агрессией показало, что отсутствие внутренних моральных оценочных критериев, а также неадекватные нравственному развитию подростка (завышенные или заниженные) требования со стороны социального окружения могут приводить к агрессии (Фурманов, 1996).

Исследование агрессивности с копинг-стратегиями показало на уровне тенденций отрицательную связь проявлений агрессивности и враждебности с такими стратегиями, как самоконтроль, позитивное переосмысление, поиск социальной поддержки (Будыкин, Будыкин, Жигачев, 2013).

Таким образом, установленные связи антисоциального рискованного поведения, профилактика которого представляет важную и сложную практическую задачу для сотрудников образовательной организации, и агрессивного поведения требуют отдельного внимания для построения системы профилактики агрессии как фактора, оказывающего существенное развитие на агрессивное поведение и общее неблагополучие в образовательной среде.

## **1.5. Обзор отечественных научных работ по проблеме профилактики агрессивного поведения**

Анализ исследований по вопросам профилактики агрессии в образовательной среде показал, что в отечественной науке и практике недостаточно изучен ресурс эффективной профилактической деятельности с учётом роста влияния информационного пространства на социализацию подрастающего поколения. Значительная часть диссертационных исследований посвящена описанию агрессивного поведения, факторов и условий, способствующих проявлению агрессии (Мишучкова, 2012; Назарова, 2000; Павлова, 2001; Сторожук, 2010), при этом у практиков есть запрос на научное обоснование подходов к организации комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде (Абраменкова, 2017, 2020; Гребенкин, 2005; Григорьева, Кузьмин, 2012; Гурьянова, Селиванова, 2021).

Для анализа были отобраны 226 диссертационных исследований и 50 научных работ, посвященных профилактике агрессивного поведения в образовательной среде, среди которых мы выбрали те, что могут быть использованы при разработке и внедрении комплексной

программы профилактики агрессивного поведения субъектов образовательных отношений.

Профилактике агрессивного поведения необходимо уделять особое внимание на всех ступенях образования, начиная с дошкольных организаций. При этом в коррекционной деятельности педагогов-психологов особую роль играет возрастной подход; знание специфических особенностей каждой возрастной группы позволяет специалистам использовать адекватные приемы и методики.

Так, при работе с дошкольниками исследователи отмечают важную роль игровых приемов и технологий, которые повышают эффективность коррекционной работы с агрессивными проявлениями у детей дошкольного возраста. Т. Б. Беневольская доказала, что использование в условиях детского сада специально организованных режиссерских и сюжетно-ролевых игр при участии взрослого и обучение воспитателей игровым методам взаимодействия с дошкольниками позволяют уменьшить частоту агрессивных проявлений у детей дошкольного возраста (Беневольская, 2008); Ю. Е. Иванова определила роль применения комического материала в коррекции агрессии старших дошкольников (Иванова, 2002); А. В. Спирина определила механизмы, позволяющие нивелировать отрицательные эмоции и формировать культуру телевосприятия дошкольников, среди которых автор выделяет парадоксальную интенцию, дискредитацию поведения персонажей-агрессоров, присвоение конструктивных способов защиты от насилия в жизни и на телеэкране и др. (Спирина, 2009).

М. В. Краснова отмечает, что система социально-педагогической работы дошкольного образовательного учреждения по снижению уровня агрессии воспитанников представляет собой единство четырех блоков: работа с детьми, педагогами, родителями, социумом. Важнейшими организационно-педагогическими условиями осуществления данной модели являются: обеспечение постоянного профессионального роста и совершенствования мастерства педагогов; опора на субъективный опыт каждого ребенка, развитие его позитивного внутреннего потенциала в образовательной деятельности; поддержание благоприятного микроклимата в детском коллективе; применение разнообразных методов и приемов воспитательной работы; активное вовлечение родителей в процесс профилактики детской агрессии в качестве инициаторов и полноправных участников процесса; создание специальных служб внутри дошкольного образовательного учреждения (научно-методической, валеологической, культурно-эстетической, социально-психолого-коррекционной). Критериями действенности системы социально-педагогической работы выступают: снижение уровня агрессии у детей; повышение профессиональной компетентности педагогов в области профилактики детской агрессии; повышение психолого-педагогической культуры родителей в вопросах предупреждения агрессии дошкольников (Краснова, 2009).

При проектировании коррекционной работы с учащимися начальной школы Ю. А. Башкатова уделяет отдельное внимание развитию коммуникативных способностей как важнейшему фактору профилактики агрессивного поведения. При этом развивающие мероприятия необходимы не только для школьников, испытывающих трудности с поведением, а для всех обучающихся класса и педагогов. Автор подчеркивает, что при таком подходе школьники смогут усвоить конструктивные модели поведения в ходе коррекционных занятий и перенести их на пространство реального общения с одноклассниками (Башкатова, 2014).

О. В. Мавлянова рассматривает эмоциональную компетентность и целенаправленность поведения как факторы становления регуляции агрессивного поведения младших школьников и отмечает, что коррекционная программа, основанная на принципах и методах гештальт-подхода, позволяя развить целенаправленность поведения и эмоциональную компетентность детей младшего школьного возраста, помогает трансформировать неконструктивные формы проявления агрессивного поведения в конструктивные (Мавлянова, 2011).

В профилактических мероприятиях по предупреждению агрессивного поведения подростков важно обращать внимание на регуляцию их мотивов, ценностных ориентаций, установок и поведения, что позволит воздействовать на систему различных внутренних побуждений, которые регулируют и корректируют отношение подростка к социальным действиям и поступкам (Бурминская, 2004).

Д. А. Дубровина в своем диссертационном исследовании определила, что профилактика использования ненормативной лексики у младших подростков возможна при опоре на психолого-педагогическую модель. Данная модель обеспечивает на основе учета психологических — эмоционально-поведенческого, когнитивного и рефлексивного — факторов коррекцию проявлений высокой эмоциональности, раздражения, негативизма, независимости, социально-психологической дезадаптации, недостаточной самокритичности, низкого социального интеллекта, а также формирование конструктивного самовыражения в процессе личностно-ориентированного взаимодействия подростка со взрослым (родителем, педагогом, психологом) (Дубровина, 2018).

Р. М. Шахова обосновала педагогические условия профилактики школьного насилия: это специальная организация воспитания правовой культуры учащихся, своевременная диагностика социальной ситуации обучения и воспитания в условиях общеобразовательной школы, формирование в школе благоприятной социально-педагогической среды усилиями психолого-педагогического коллектива, учет возрастной специфики в процессе воспитания правовой культуры у школьников. Технология педагогической профилактики школьного насилия включает в себя трёхкомпонентную структуру воспитания правовой культуры в начальном, среднем и старшем звене школы: формирова-

ние правового сознания как эмоционально-личностного отношения к необходимости правовых норм как нормативных регуляторов жизни государства и общества; развитие поисковой активности в познании правовых норм через изучение источников права и правовой информации, воспитание правового поведения на основе готовности к принятию правовых норм (Шахова, 2016).

А. А. Кириенко определила основные направления психологического сопровождения подростков различных типов направленности личности. Они включают в себя организационно-методический, психологический и просветительский аспекты, которые определяют взаимодействие субъектов (педагогов, психологов, родителей, сотрудников правоохранительных органов), участвующих в поддержке асоциальных подростков. Психологическое сопровождение подростков предполагает комплексное изучение социально-психологических и индивидуально-личностных особенностей подростков, оптимизацию социальных отношений в системе «подросток – взрослый» и «подросток – подросток», формирование социально одобряемых убеждений, представлений, целей и ценностей для предотвращения формирования и закрепления асоциальной направленности у подростка и проявления им агрессивности (Кириенко, 2014).

С. С. Богдан выделяет факторы, которые препятствуют формированию деструктивных наклонностей личности: это благоприятные социокультурные условия, в которых исключены социальная несправедливость и незащищенность, культ насилия и подавление автономии; закрепление конструктивных сценариев поведения; воспитание ценностного отношения к «другим» и созидательных диалогических установок; профилактика эмоциональной атрофии и повышение уровня эмпатии; привитие гуманистических ценностей – бережное отношение к своей и чужой жизни, стремление к самоактуализации, творчеству, любви, формированию и проявлению себя в жизни конструктивным путем (Богдан, 2012).

К. А. Воробьева отмечает, что снижению агрессивности способствуют такие позитивные внутрисемейные факторы, как высокий уровень семейной сплоченности и удовлетворенности родителями атмосферой в семье, благоприятными отношениями между членами семьи и проявлением любви родителей к подростку (Воробьева, 2012).

Е. А. Чепракова показала, что коррекционно-развивающие занятия, направленные на развитие у подростков умения распознавать различные проявления агрессии – как свои, так и других людей, а также выражать агрессию в социально-приемлемых формах, способствуют снижению вербальной агрессии и овладению способами распознавания и адекватного выражения агрессии (Чепракова, 2011а).

Т. Л. Белошапка определила структуру процесса педагогической профилактики агрессивного поведения учащихся в старших классах.

Она предполагает наличие: а) специфического объекта и субъектов педагогической профилактики; б) четко поставленных целей и задач; в) закономерностей, противоречий, принципов, методов, форм и средств процесса и видов превентивной деятельности; г) критериев и показателей эффективности профилактической деятельности; д) конечного результата (Белашапка 2010).

Л. А. Соломина в диссертационном исследовании показала, что совместная деятельность педагогов школы и родителей по коррекции агрессивного поведения подростков — это система их специально организованного взаимодействия в качестве коллективного субъекта исследуемого направления работы общеобразовательного учреждения. Структура совместной деятельности включает общую цель, общий мотив, совместные действия и общий результат. Их детализация требует определения перечня задач, решаемых посредством возникающих взаимоотношений; выявление обстоятельств выбора общего дела; описание распределения обязанностей; установление педагогических условий. Автор представила модель совместной деятельности педагогов и родителей по коррекции агрессивного поведения. Эта модель включает цель, педагогические условия, интенсивность контактов коллективного педагогического субъекта, технологическое обеспечение процесса коррекции (педагогическое диагностирование, педагогическое оценивание, педагогическое прогнозирование, педагогическое моделирование, педагогическое программирование, педагогическое планирование, способы включения подростка в процесс коррекции поведения), принципы коррекции, методы, основные формы, критерии эффективности совместной деятельности, результат. В качестве педагогических условий реализации модели совместной деятельности школьных педагогов и родителей по коррекции агрессивного поведения подростков рассматриваются: интеграция индивидуальных целей в единую общественно значимую цель; активное, действенное отношение к совместной деятельности и высокая интенсивность контактов между педагогом-психологом, учителем-предметником, классным руководителем и родителями; реализация статусно-ролевой позиции и распределенных функциональных обязанностей каждого из них; отбор и разработка адекватных методов, методик, использование форм учетной документации; распространение информации (Соломина, 2009).

Е. Н. Прохорова предложила для формирования адаптивного поведения агрессивных подростков арттерапевтическую интерактивную технику «Форум-театр», содержащую элементы творческого самовыражения с применением телесно-двигательной терапии, ролевой игры и импровизации. Данная техника опирается на основные психологические новообразования подросткового возраста: стремление к самоутверждению и самораскрытию, реакцию эмансипации, группирование со сверстниками, жажду мыслительной и двигательной активности, стремление к познанию нового и др. Автор отмечает, что приобретен-



ные в процессе работы с интерактивной техникой «Форум-театр» навыки сотрудничества и взаимодействия в группе, а также расширение активно используемого инструментария позитивного поведения в конфликтной ситуации способствуют снижению агрессивности и враждебности подростков, улучшают их статус в группе сверстников, снижают тревожность, формируют позитивную Я-концепцию и устойчивую мотивацию на изменение негативных личностных черт. Возможность организации коммуникативной среды взаимодействия со взрослыми при работе с техникой «Форум-театр» (при выборе проблематики мизансцен, разработке сценариев и пр.) позволяет оптимизировать отношения подростков с родителями и учителями и сформировать умения и навыки адаптивного поведения (Прохорова, 2010).

Исследованию психологических фактов, механизмов, закономерностей учебной деятельности, действий ее индивидуальных или коллективных субъектов, позволяющих осмыслить причины агрессивного поведения, также посвящен ряд психологических исследований.

А. Б. Петрова отмечает, что профилактику агрессивного поведения необходимо выстраивать с учетом уровня агрессивности несовершеннолетних и их ценностными ориентациями. Целью профилактических мероприятий должно быть развитие навыков уверенного поведения (Петрова, 2003).

Анализ монографий и научных статей показал, что в последние годы в научном сообществе растёт интерес к проблеме киберагрессии и кибербуллинга (Абдрахманова, 2018).

Е. Э. Бойкина и В. А. Чернов отмечают, что ещё два десятилетия назад исследования проблемы преступности среди несовершеннолетних были направлены на такие противоправные действия несовершеннолетних, как хулиганство, кражи, разбой. Исследования последних лет показывают, что значительно вырос интерес исследователей к буллингу (и кибербуллингу, в частности) (Кон, 2006), троллингу, скулшутингу, авитальному стилю поведения (зацепинг, руфинг, паркур и др.), серийным самоубийствам несовершеннолетних, опосредованным действиями интернет-сообществ («Синий кит», «Тихий дом» и др.), механизмам радикализации/экстремизации несовершеннолетних и молодежи в сети Интернет (например, дело Варвары Карауловой). При этом авторы подчеркивают, что подростковый возраст — сензитивный период для формирования основ правосознания (Бойкина, Чернов, 2021).

Результаты исследования С. С. Антипиной и А. В. Микляевой показали, что агрессивность не является значимым предиктором киберагрессии подростков, эмпатия отрицательно связана со склонностью к киберагрессии только среди 15-летних подростков. Авторы предполагают, что психологический смысл киберагрессии может различаться на разных этапах подросткового возраста: киберагрессия как форма «социальных проб», не отражающая личностные особенности под-

ростков, в начале подросткового возраста, и киберагрессия как форма проявления устойчивых личностных черт (прежде всего, дефицита эмпатии) в старшем подростковом возрасте. На основании полученных результатов авторами сделан вывод о необходимости дифференцированного подхода к профилактике и коррекции киберагрессии с учетом этапов подросткового возраста (Антипина, Микляева, 2021).

С. В. Кривцова, А. Н. Шапкина и А. А. Белевич рассматривают отличие буллинга от других сходных проявлений (агрессии, насилия, виктимизации). В работе представлено описание наиболее известных на сегодняшний день исследований распространенности буллинга и их основных результатов, а также приводятся данные ОЭСР о распространенности буллинга в 27 странах мира. Авторы подчёркивают, что задача школы — осознанно пресекать появляющиеся случаи буллинга и не путать его с детской и подростковой агрессией, агрессивностью и виктимизацией (Кривцова, Шапкина, Белевич, 2016).

А. А. Бочавер, А. В. Жилинская и К. Д. Хломов описывают установки и представления российских педагогов о том, что касается возможностей профилактики буллинга (Бочавер, Жилинская, Хломов, 2015). Также авторы рассматривают роль распространенных социальных «мифов» о школьной травле в нормализации насилия в отношениях между школьниками, оправдании агрессоров, поддержке бездействия свидетелей травли и обвинении в происходящем жертв травли, отмечается важность преодоления этих стереотипов в обществе и школьных сообществах как первой ступени к снижению частоты эпизодов буллинга и разработке и внедрению антибуллинговых программ в образовательных учреждениях (Бочавер, Хломов, 2013; Бочавер, 2020).

А. К. Иванова отмечает, что в средних и старших классах школы подростки, как правило, нуждаются в получении одобрения и поддержки со стороны значимых людей и окружающих, в частности, со стороны своих сверстников. Данная потребность делает потенциальных жертв буллинга ещё более уязвимыми в ситуации возникновения психологической травли. С развитием информационных технологий и иных средств коммуникации достаточно одного нажатия кнопки, чтобы сообщения оскорбительного характера моментально достигли большого числа адресатов. Автор предлагает, прежде всего, оптимизировать формирование навыков работы с буллингом и кибербуллингом у руководителей и педагогического состава школ (Иванова, 2018).

Е. Н. Волкова, И. В. Волкова и Л. В. Скитневская в монографии представили результаты исследования проблемы подросткового буллинга на теоретическом, методическом и эмпирическом уровнях, рассмотрели методологические основы и теоретические подходы к исследованию проблемы подросткового буллинга и обосновали основные методические приемы для изучения распространенности подросткового буллинга, его личностных и средовых детерминант (Волкова, 2017).

А. А. Реан в своей научной работе предлагает найти ответ на ряд исследовательских вопросов: на основании каких проявлений педагоги понимают, что подростки вовлечены в ситуации агрессивного поведения; как педагоги понимают различные факторы обусловленности агрессии подростков (в частности, половозрастные и семейные); как педагоги реагируют на ситуации конфликтов между учащимися и какие чувства испытывают при столкновении с ситуациями агрессивного поведения между учащимися (Реан, 2021).

М. А. Новикова, А. А. Реан и И. А. Коновалов отмечают, что распространенность буллинга снижается от средней к старшей школе. К старшему подростковому возрасту, как правило, демонстрация власти и укрепление своего авторитета за счет преследования более слабых становятся неприемлемыми. К тому же старшая школа для большинства обучающихся — это период подготовки к ЕГЭ, и для взаимодействия со сверстниками остаётся меньше времени (Новикова, Реан, Коновалов, 2021).

В пособии для педагогов, администрации общеобразовательных организаций и родителей С. В. Кривцовой приведены отобранные из опыта ведущих мировых систем образования практические меры, которые может и должна принимать школа для обеспечения безопасности обучающихся (Кривцова, 2019).

А. А. Бочавер, Н. В. Горлова и К. Д. Хломов подчёркивают, что поведение педагогов и руководства школ оказывает большое влияние на динамику ситуаций школьной травли. Авторы отмечают, что характеристику школьного климата, его благополучие во многом определяют частота и динамика множества потенциальных небезопасных ситуаций, в частности — эпизодов буллинга и кибербуллинга. На основе анализа проблемы авторы выделили три основные поведенческие стратегии руководства и сотрудников школы: проактивную, реактивную и избегающую (Бочавер, Горлова, Хломов, 2021).

Интерес представляет научная работа К. Д. Хломова, в которой на основе анализа работы центра «Перекресток» с 2004 по 2020 гг. раскрывается концептуальное наполнение модели социальной и психологической помощи подросткам с рискованной поведением. Принцип системности, реализуемый в рамках восстановительного подхода, предполагает, что специалисты работают не с отдельным «носителем симптома», а с социальной ситуацией, в контексте которой те или иные участники проявляют признаки социально-психологической дезадаптации или альтернативной адаптации. К Д Хломов отмечает, что в целях содействия социальной адаптации подростка и его интеграции в социум, создания условий для всестороннего развития, работа в центре была построена по трем основным направлениям: «Профилактика», «Интеграция» и «Развитие» (Хломов, 2020).

В работе Р. А. Андриановой С. В. Лобынцевой обосновано, что стратегическим приоритетом первичной или универсальной профилактики должны стать позитивные интервенции. Авторы утверждают, что важным компонентом превентивной социально-педагогической деятельности является организация преобразующей профилактической ситуации, отвлекающей обучающихся от деструктивной активности и позволяющей приобретать опыт позитивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми (Андрианова, Лобынцева 2021).

М. П. Гурьянова показала, что для успешной профилактики агрессивного поведения в образовательной организации необходима разработка совместных действий педагогов, родителей, специалистов социальных служб как значимых партнеров по предупреждению и коррекции агрессивного поведения (Гурьянова, 2021).

Р. А. Андрианова отмечает, что наибольшее влияние на снижение агрессивного поведения школьников оказывает классный руководитель во взаимодействии с администрацией школы, психологической службой и семьей обучающегося. Деструктивная позиция классного руководителя способствует конфликтам и агрессивным способам взаимодействия в детско-взрослом сообществе. Способствовать успешной превентивной деятельности могут обновление системы назначения классных руководителей и повышение эффективности их воспитательной работы, предупреждение деструктивной тактики реагирования педагогов, сокрытия или искажения фактов проявления агрессии в детском сообществе. Важной педагогической категорией, определяющей содержание эффективной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде, становится понятие «общность» как созидательное объединение субъектов образовательных отношениях на условиях взаимного согласия, доверия, помощи, поддержки, соблюдения этических норм поведения человека в социуме. Позитивные психологические интервенции снижают напряженность, нейтрализуют риски агрессивного поведения в детско-взрослом сообществе и повышают социальное и психологическое благополучие обучающихся (Андрианова, 2021).

А. А. Шемшурин выделяет доверие между педагогом и школьником как отдельную грань педагогического мастерства, когда учитель становится опорой для ребенка, который еще не обладает достаточным жизненным опытом, чтобы справиться самостоятельно со своими проблемами в стенах образовательной организации. При становлении доверия и уважения между субъектами образовательных отношений возникают предпосылки для стабилизации конструктивного взаимодействия и нейтрализации рисков агрессивного поведения (Шемшурин, 2020).

В научной работе А. А. Реана и А. А. Ставцева на основе изучения и обобщения зарубежного опыта обоснована значимость применения

позитивных интервенций, направленных на культивирование положительных эмоций, оптимистического и реалистического восприятия действительности, формирование социально одобряемого поведения (Реан, Ставцев, 2020).

## **1.6. Обзор зарубежных программ профилактики агрессивного поведения**

Данный раздел посвящен обзору ряда отдельных проектов и программ, направленных на снижение и предупреждение агрессии среди школьников. Приводимая краткая характеристика подходов и идей, которые положены в основу профилактической работы в разных странах, может быть использована для расширения кругозора специалистов при разработке программ профилактики агрессии. В случае необходимости есть возможность обратиться к первоисточникам для получения более подробной и глубокой информации о конкретных проектах. Обзор подготовлен с опорой на ряд статей обзорного и метааналитического характера, в которых с точки зрения эффективности рассматриваются различные программы, направленные на профилактику агрессии в разных ее проявлениях, разработанные и изучаемые за рубежом. Внимание было уделено в большей степени не критериям эффективности и процедурам оценки отдельных программ, а широкому репертуару возможных подходов к вопросу профилактики в школе, включая разные формы работы, аудиторию, длительность и пр.

В статье «Школьные программы профилактики агрессии для детей младшего возраста: текущее состояние и последствия для предотвращения насилия» (School-based aggression prevention programs for young children: Current status and implications for violence prevention) S. Leff рассматривает эффективность, возможности применения и ограничения нескольких программ профилактики агрессии (Leff et al., 2001). Описанные в статье результаты исследований эффективности программ позволяют отчасти оценить, насколько данный опыт может быть применим в российских школах.

Первой рассмотрена программа «PATHS» — Promoting Alternative Thinking Strategies («Продвижение стратегий альтернативного мышления»), предназначенная для детей младшего школьного возраста. Изначально она была разработана для детей с нарушениями слуха, однако впоследствии была адаптирована для использования в обычных школах, а также для детей с особыми потребностями (Greenberg, Kusche, 1996). Целью программы является помощь школьникам в развитии социальных навыков, направленных на решение проблем самоконтроля, а также развитие навыков эмоциональной саморегуляции. Программа состоит из 57 уроков длительностью по 20–30 минут каждый, которые проводятся 2–3 раза в неделю. Предполагается, что приобретение навыков учащимися происходит через обсуждение и моделирование тех

или иных ситуаций, просмотр видеороликов. Программа также предполагает выполнение домашних заданий с вовлечением родителей, что помогает закреплять осваиваемые навыки. Было установлено, что программа оказывает положительный эффект на поведение учащихся и атмосферу в классе.

Еще одна рассматриваемая программа — «Second Step» («Второй шаг»), реализуемая в младшей и средней школах (Grossman et al., 1997). Целью программы является развитие у учащихся навыков эмпатии, контроля собственных эмоций, контроля гнева. Программа включает в себя такие инструменты, как обсуждение в классе, ролевые игры, моделирование ситуаций, корректная обратная связь от учителей и закрепление приобретенных навыков. Программа состоит из 30 уроков длительностью по 35–45 минут каждый, проводимых 1–2 раза в неделю. Программа также включает в себя 1–3-дневные тренинги, проводимые обученными инструкторами, и рекомендации для родителей. Исследователи выявили положительные эффекты от программы (Grossman et al., 1997): участвовавшие школьники проявляли меньше физической агрессии и демонстрировали нейтральное или просоциальное поведение на игровых площадках и в столовых.

«The First Step to Success Program» («Первый шаг к успеху») представляет собой программу, нацеленную на выявление признаков антисоциального поведения детей и уменьшение частоты их проявлений уже на ранних этапах (на момент поступления в школу) и реализуемую как в классе, так и дома. Программа состоит из трех этапов:

1) первый этап представляет собой комплексную процедуру оценки детей, позволяющую выявить детей из группы риска;

2) второй этап представляет собой работу с группой, направленную на снижение уровня агрессии и развитие просоциальных навыков. Реализация второго этапа требует, как правило, 1–2 месяца;

3) третий этап программы, реализуемый дома, занимает 6 недель. Его целью является совершенствование родительских навыков и укрепление взаимосвязи между персоналом образовательной организации и родителями.

Исследования показали, что в результате применения программы в группе снижался уровень агрессии, а поведение учеников становилось более адаптивным (Golly et al., 1998; Walker et al., 1998).

«The Anger Coping Program» («Программа совладания с гневом») предполагает работу школьников в маленьких группах (4–6 человек) под руководством психолога и работника школы (Lochman, 1992). Программа направлена в первую очередь на помощь мальчикам в возрасте от 8 до 14 лет, часто проявляющим агрессию в школе: она учит их распознавать гнев, находить конструктивные способы решения задач, помогает развить навыки социального взаимодействия. Программа ре-

ализуется раз в неделю в течение одного часа. Программа содержит специальный протокол, в соответствии с которым проводится работа, а также цикл видео. В нее входит освещение и разбор таких тем, как постановка целей, рассмотрение перспектив, решение проблем во взаимоотношениях, распознавание физиологического возбуждения, техники самообучения, продумывание альтернативных способов решения проблем. Оценка независимых наблюдателей показала, что применение программы приводит к модификации агрессивного и разрушительного поведения подростков (Lochman et al., 1984). Кроме того, трехлетнее лонгитюдное исследование показало, что подростки, принявшие участие в программе, впоследствии были менее склонны к употреблению психоактивных веществ, более успешно решали социальные проблемы, а также демонстрировали более высокий уровень уверенности в себе, чем подростки из контрольной группы (Lochman, 1992). Существенным ограничением программы является направленность на работу исключительно с мальчиками, проявляющими агрессивное поведение, и отсутствие данных об опыте ее применения и эффективности для девочек (Leff et al., 2001).

«The Brain Power Program» (программа «Сила ума») состоит из 12 сессий в малых группах, проводимых сотрудниками школы — специалистами в области работы с подростками из группы риска. Программа направлена на работу с атрибуцией агрессии и реактивной агрессией у мальчиков. При ее реализации формируется группа из шести мальчиков: на основе оценок учителя и сверстников в группу отбираются 4 мальчика, демонстрирующие агрессивное поведение в классе, не имеющих друзей, и двое неагрессивных мальчиков, чье поведение может быть взято за ролевую модель. В программе используются видеозаписи, ролевые игры и обсуждения, направленные на то, чтобы школьники могли точнее интерпретировать поведение сверстников, не приписывая им враждебных мотивов в ситуациях потенциального конфликта. В результате применения программы было зафиксировано снижение общей агрессивности участников, а также заметные изменения в интерпретации поведения сверстников в специально смоделированных для проверки ситуациях (Hudley & Graham, 1993). Более того, участие в программе неагрессивных подростков также не оказывало на них никакого негативного влияния. Однако существенным недостатком программы, помимо гендерных ограничений, является заметное снижение положительного эффекта по прошествии одного года после реализации (Leff et al., 2001).

Программы профилактики агрессивного поведения в образовательной среде включают разнонаправленные воздействия, ориентированы не только на оценку характеристик участников образовательного процесса, но и развитие социальных и коммуникативных навыков, эмпатии, мышления, саморегуляции и других важных умений в жизни школьника.

## Профилактика буллинга

Программы по борьбе с буллингом, как наиболее распространенной формой агрессии и насилия в образовательной среде, реализуются уже около 30 лет, с момента проведения в Норвегии первой программы (Olweus, 1995). Программы и интервенции, связанные с буллингом, неоднородны по своему устройству, используемым методам и включают в себя множество различных компонентов, ориентированных на школы, семьи, учителей, межличностные отношения и/или отдельных людей (Farrington, Ttofi, 2011). Принимая во внимание пагубные последствия буллинга как для отдельных лиц, так и для общества в целом, а также высокую стоимость интервенций, крайне важно понимать, какие программы являются эффективными.

Обширный метаанализ программ по борьбе с буллингом был проведен Д. Фаррингтоном и М. Ттофи (Farrington and Ttofi, 2009). Авторы обнаружили, что меры по борьбе с буллингом сократили количество случаев буллинга примерно на 20–23%, а также число жертв буллинга примерно на 17–20%. Описанные ими программы были признаны эффективными в снижении уровня буллинга. С тех пор, как был проведен данный метаанализ, прошло более десяти лет, и были разработаны десятки новых программ, направленных на сокращение буллинга и кибербуллинга.

С целью получения обновленного перечня эффективных профилактических антибуллинговых программ в 2018 году Х. Гаффни, М. Ттофи и их коллегами был реализован новый систематический обзор и метаанализ программ по борьбе с издевательствами, позволившие обобщить результаты большого числа исследований (Gaffney, Ttofi и др., 2018). Ими было рассмотрено более 100 работ, большинство из которых — экспериментальные или квазиэкспериментальные научные исследования. По оценкам авторов, программы профилактики буллинга снижали число издевательств примерно на 19–20%, а также уменьшали число жертв буллинга примерно на 15–16%.

Одна из первых и наиболее известных антибуллинговых программ — «KiVa», от финского Kiusaamista Vastaan — против издевательства (Salmivalli, Kärnä, Poskiparta, 2011) — научно обоснованная антибуллинговая программа, которая содержит как универсальные, так и основанные на случаях инструменты по предотвращению издевательства среди обучающихся и по разрешению наблюдавшихся ситуаций травли. Ключевой аспект программы — ее ориентация в основном на свидетелей и зрителей буллинга, а не исключительно на жертву или потерпевших. Она направлена на повышение осведомленности о роли группы в поддержании буллинга; на усиление чувства эмпатии по отношению к жертвам, способствует формированию в детях готовности к конструктивному поведению. Программа также содержит специальный материал для педагогов и родителей. Международная практика



показывает, что реализация этой программы помогает существенно уменьшить травлю в школах и повышает мотивацию, успеваемость, восприятие позитивного группового климата, а также способствует снижению тревоги и депрессии.

Olweus Bullying Prevention Program («Программа профилактики буллинга Ольвеуса») — программа, показавшая высокую эффективность, представляет собой ряд интервенций, осуществляемых на нескольких уровнях: общешкольном, уровне классов, индивидуальном, а также на уровне сообщества. Она строится на введении определенных правил для всех учащихся, которые освещаются на общешкольных собраниях. Правила отражают основную концепцию программы — создание безопасной среды в школе. Важными элементами программы являются: наблюдение за соблюдением правил, выявление отдельных случаев буллинга и работа, которая проводится с учащимися в случаях нарушений. Особое внимание уделяется также привлечению родителей к решению проблем, связанных с буллингом, и повышение осведомленности о проблеме издевательств (Farrington & Ttofi, 2011).

Программа «Skill-Based Intervention» («Вмешательство, основанное на навыках»), опирающаяся на когнитивно-поведенческие принципы и развитие социальных навыков, также показала высокую эффективность (Silva et al., 2016). Программа рассчитана на проведение 50-минутных занятий в течение 8 недель, проводимых клиническими психологами. Группы обучающихся были смешаны по полу и статусу своего участия в буллинге. Программа ориентирована на решение следующих задач: развитие у участников вежливости, умения заводить друзей, сопереживания, самоконтроля, эмоциональной выразительности; поиск конструктивных способов решения межличностных проблем. Мероприятия включали ролевые игры, драматизацию, положительное подкрепление, моделирование, обратную связь, видео и домашние задания.

Также свою высокую эффективность продемонстрировала программа «Strengths in Motion» («Сильные стороны в движении») (Rawana, Norwood, Whitley, 2011). Данная программа основана на силе вмешательства в борьбу с буллингом в школе. Упор в данной программе делается на усилении сильных сторон отдельных лиц.

Отдельно стоит отметить программу «Youth Led Program» («Молодежная инициатива») (Connolly et al., 2015). Старшеклассники проходят подготовку у специалистов в области психического здоровья и затем реализуют программу по предотвращению насилия с детьми в средней школе. Таким образом, ученики сами проводят занятия со сверстниками, обсуждая вопросы буллинга, агрессии, виктимизации.

«Social-Emotional Learning Program» («Программа социально-эмоционального развития») (Espelage, Rose, Polanin, 2015), направленная на профилактику буллинга, также показала свою эффективность.

Программа строится на обучении социально-эмоциональным навыкам в средней школе. Подготовленные учителя реализуют учебную программу в 15 еженедельных уроках, охватывающих такие вопросы, как сопереживание, общение, буллинг, регулирование эмоций, решение проблем и профилактика злоупотребления психоактивными веществами.

Несмотря на то, что проблема буллинга наиболее актуальна для средней школы, есть проекты, направленные на более раннюю коррекцию потенциально неблагоприятных ситуаций. Так, проект «Early Childhood Friendship Project» («Дружба в детстве») (Ostrov et al., 2015) направлен на снижение физической и социальной агрессии и повышение социально-психологической адаптации учащихся в начальной школе и преодоление буллинга в дальнейшем. Проект включает компоненты социального моделирования, решения проблем и разрешения конфликтов, а также изменение условий подкрепления и обучение социальным и эмоциональным навыкам.

В ряду программ профилактики буллинга также выделяется программа «Dutch Skills for Life» («Голландские навыки для жизни») (Fekkes et al., 2016). Это универсальная школьная программа профилактики буллинга для подростков. Занятия по программе проводят специально подготовленные учителя. Курс рассчитан на два года и состоит из 25 уроков. Задачи программы: осознание участниками своих эмоций и чувств и совладение с ними, поиск способов решения проблем, эмоциональная регуляция, профилактика буллинга, исследование таких понятий, как дружба, сексуальность, а также профилактика злоупотребления психоактивными веществами. Мероприятия включают просмотр специальных видеоматериалов, ролевые игры и групповые дискуссии.

Стоит отметить в данном обзоре программу «Youth Matters» («Молодежь важна») (Jenson et al., 2013), которая направлена на трансформацию школьных норм поведения в отношении агрессивного поведения. Программа включает 10 модулей, направленных на повышение осведомленности о буллинге и сопереживания жертвам буллинга, на развитие и укрепление необходимых социальных навыков.

Программа дистанционного обучения для педагогов «Teachers Diploma Program» («Программа профессиональной подготовки учителей») (Kaljee et al., 2017) включает ежемесячные встречи практикующих педагогов для обсуждения социальных и психологических аспектов их жизни, развития навыков самоподдержки и взаимной поддержки. Целью программы является создание безопасной школьной среды и формирование позитивных внутришкольных отношений как основных факторов противодействующих буллингу.

В «The Positive Action program» («Программа позитивных действий») (Lewis et al., 2013) делается упор на повышение школьного благопо-

лучия через воздействие на школьный климат и управление классом, а также через работу с субъективными переживаниями школьников, что способствует улучшению показателей просоциального поведения и благополучия обучающихся, снижению риска буллинга.

Исследователи делают особый акцент на необходимости вовлечения родителей в реализацию антибуллинговых программ. Достаточно часто родители даже не знают о фактах издевательств над своими детьми, поэтому могут оставаться безучастными, не вмешиваясь в решение проблемы, или предпринимают неэффективные меры (Axford et al., 2015). Для того чтобы родители смогли своевременно распознать, что их ребенок вовлечен в ситуацию травли (стал жертвой, является агрессором или свидетелем) и эффективно противодействовать этому, следует повышать их осведомленность о природе буллинга и его негативных последствиях. Это требует проведения информационно-просветительской и психологической работы с родителями: распространение буклетов и листовок, родительские собрания, организация лекций и вебинаров, индивидуальное консультирование и т. п.

В статье «Involving parents in school-based programmes to prevent and reduce bullying: What effect does it have?» («Вовлечение родителей в школьные программы по предотвращению и сокращению издевательств: какой эффект это дает?») (Axford et al., 2015) приводится описание нескольких эффективных программ, реализуемых в США и Австралии, которые предусматривают вовлечение родителей в борьбу с буллингом. Первая из них — «Steps to Respect» («Шаги к уважению») — включает в себя подробное информирование родителей о мерах, направленных на борьбу с буллингом, предпринимаемых в школе, об антибуллинговой политике школы (Frey et al., 2005). Родителям высылают буклеты с указанием всех школьных мероприятий, направленных против буллинга, а также письма с описанием упражнений и техник, которые могут быть реализованы ребенком дома при помощи родителей и помогут закрепить необходимые навыки, выработанные в школе. Еще одна описываемая программа — «Friendly schools» («Дружественные школы») (Cross et al., 2011) — предполагает, что родители получают 16 информационных бюллетеней, содержащих информацию о том, как следует поступать в ситуациях, если их ребенок оказался жертвой буллинга или агрессором. Родители также привлекаются к разработке дальнейших мер профилактики буллинга в школе.

Таким образом, программы, направленные на снижение агрессии, в частности, буллинга среди школьников, решают также множество задач по развитию навыков альтернативного, ненасильственного, осознанного и безопасного взаимодействия. Вовлечение родителей усиливает эффективность профилактики и расширяет пространство интервенций за пределы школы. Это возвращает нас к идее комплексного характера профилактики и многообразию мишеней, на которые она может быть направлена.

Зарубежный опыт показывает, что средством профилактики школьного неблагополучия, агрессии и буллинга могут выступать позитивные психологические интервенции. Интервенции могут быть классифицированы как активные или реактивные. Под проактивным подходом подразумевается принятие мер с целью предотвращения возникновения агрессивного поведения. Реактивные интервенции подразумевают принятие мер, когда уже были выявлены случаи буллинга, с целью предотвращения продолжения буллинга и причинения вреда. Эти две формы вмешательства лучше всего рассматривать как взаимодополняющие, они эффективно работают в сочетании, их комбинация позволяет экономить ресурсы. Кроме того, эффективное реагирование на уже произошедшие случаи буллинга, особенно когда интервенции приводят к улучшению отношений между участниками, может способствовать созданию социальной среды, в которой издевательства будут происходить с меньшей вероятностью.

Сочетание проактивного и реактивного подходов, многоуровневая работа с проблемой агрессии, объединение практиков и исследователей рекомендуются во многих авторитетных источниках, например, в материалах австралийского Министерского Совета по образованию, раннему развитию и делам молодежи; в рамках инициативы «Позитивные поведенческие вмешательства и поддержка» (PBI) (Bradshaw et al., 2015); в программе «Дружественная школа плюс» (Cross et al., 2012), обеспечивающей комплексный подход к борьбе с традиционным буллингом и кибербуллингом (Cross et al., 2011). Необходимость интеграции международных исследований, практики и политики в борьбе с издевательствами в школах была отмечена в справочнике по австралийской школьной психологии (Handbook of Australian School Psychology, 2017), где также были и предложены общие рекомендации инструкции по интеграции (Nickersen, Rigby, 2017).

#### Профилактика агрессии школьников в интернете

Киберагрессия — значительно более новое явление, чем «традиционная» агрессия в школе, однако в международном сообществе уже накоплен значительный опыт работы по прекращению и предупреждению агрессии в интернете. Обобщение этого опыта показывает, что наиболее эффективные программы основываются на следующих принципах:

- 1) профилактические действия;
- 2) повышение индивидуальной осведомленности школьного персонала и молодежи об интернет-рисках, а также их социальной компетентности в интернете;
- 3) содействие созданию безопасной среды в школе;
- 4) партнерские отношения между школой, семьей и сообществом, направленные на формирование сотрудничества между школьным

персоналом, семьями и местными организациями (Ortega-Ruiz et al., 2012).

Группой исследователей был проведен обзор программ профилактики кибербуллинга, реализуемых в нескольких канадских и американских школах (Mishna et al., 2009). Одна из них — разработанная в США учебная программа «I-SAFE» («И(нтернет)-безопасность») — включает 5 уроков, посвященных темам безопасности в Интернете, участия в интернет-сообществах, личной безопасности, защите интеллектуальной собственности и правоохранительной деятельности в Интернете (Chibnall et al., 2006). Также ими была рассмотрена «Lost program» («Пропавшая программа»), которая представляет собой интерактивную компьютерную игру, в ходе которой школьники должны найти решение для ситуации, когда подросток стал жертвой кибербуллинга (Crombie, Trinneer, 2003). Сочетание повышения осведомленности школьников о рисках кибербуллинга и интерактивного компонента, использование их собственного опыта в разных формах, судя по всему, эффективнее, чем просто информирование школьников об интернет-рисках и способах их избежать (Mishna et al., 2009).

Программа «Bully-Proofing Your School» («Защита от хулиганов в вашей школе») разработана для начальной и средней школы. Один из важнейших принципов, лежащий в ее основе — ответственность за обеспечение безопасной школьной среды несут взрослые. Со школьниками обсуждаются ключевые особенности буллинга — различия между травлей и конфликтом, равенство и неравенство сил, разница между ябедничеством и сообщением о проблемах. Школьники иногда используют сокращение «НАНА SO» по первым буквам тех этапов избегания виктимизации (попадания в ситуацию жертвы), которые они изучают в рамках программы: «Help» (помощь), «Assert Yourself» (самоутверждение, уверенность в себе), «Humor» (юмор), «Avoid» (избегание), «Self-Talk» (разговор с самим собой) и «Own» (присвоение, ответственность) (Salvatore, Weinholz, 2006).

Немецкая школьная психообразовательная программа «Medienhelden» («Медиа-герои») (Chaux et al., 2016) направлена на повышение осведомленности обучающихся о рисках, связанных с использованием компьютерных технологий, развитие социальной ответственности применительно к коммуникациям в интернете. Программа предназначена для учащихся средних и старших классов и состоит из десяти 90-минутных занятий, проводимых еженедельно и касающихся таких тем, как определение киберагрессии, обсуждение ее негативных последствий, советы по безопасности в Интернете, возможности адекватного реагирования с использованием гипотетических сценариев.

Также в немецких школах реализуется программа «Surf-fair — schluss mit cybermobbing!» («Ярмарка Серфинга — конец киберзапугиванию!») (Pieschl, Urbasik, 2013), предназначенная для детей 11–12 лет.

Она представляет собой одну 90-минутную сессию, в ходе которой дается определение кибербуллинга, учащиеся выполняют определенные упражнения в специальной тетради, а также им даются эффективные стратегии преодоления проблем, связанных с кибербуллингом. Расширенная версия программы включает в себя еще одно занятие, посвященное безопасности в интернете и немецким законам о кибербуллинге, в нем задействуются различные демонстрационные материалы.

Свою эффективность показала также программа «ConRed Cyberbullying Prevention Program» («Программа предотвращения киберзапугивания ConRed»), реализуемая в испанских школах (Del Rey et al., 2016). Программа основана на теории нормативного поведения, согласно которой на отношения между учащимися и их поведение влияют представления о социальных нормах (Ortega-Ruiz et al., 2012). Она включает 8 уроков, предназначенных для учащихся в возрасте 11–19 лет, 2 занятия для учителей и 1 — для семей. Длительность программы составляет 14 недель. Три блока программы включают в себя следующие темы с использованием гипотетических сценариев:

- 1) интернет и социальные сети (с акцентом на конфиденциальности и контроле над учетными записями);
- 2) совершенствование технических навыков и социального поведения в интернете;
- 3) интернет-зависимость и кибербуллинг.

Еще одна программа «Noncadiamointrappola» («Не попадем в ловушку»), ориентированная на подростков 14–19 лет, применяется в Италии (Palladino et al., 2012; Menesini et al., 2012). Восемь участников (4 — онлайн, 4 — оффлайн) проходят обучение мерам предотвращения травли, а затем принимают участие в ряде общешкольных мероприятий, направленных, например, на повышение осведомленности о проблемах буллинга или на разработку руководства для школьников по безопасному использованию электронных ресурсов.

Существует множество образовательных и психообразовательных проектов, направленных на предупреждение и снижение агрессии в интернете. Часть из них ориентирована в большей степени на развитие интернет-грамотности и пользовательских компетенций, часть, скорее, сосредоточена на развитии осознанного и ответственного поведения, а также усилении эмпатии к собеседникам в интернете. Мероприятия по борьбе с кибербуллингом могут реализовываться в интеграции с профилактикой «традиционной» агрессии или осуществляться независимо.

Приведенный обзор зарубежных разработок в области профилактики агрессии, буллинга и кибербуллинга позволяет увидеть большое разнообразие в подходах к решению проблемы агрессивного поведения учащихся, включая разную длительность программ, использование

различных форм воздействия, различные решения по предполагаемой степени ответственности и активности школьников в области улучшения психологического климата, разный возраст целевой аудитории и др.

При проектировании программ профилактики можно опираться на вышеперечисленные зарубежные разработки, посвященные безопасному и корректному взаимодействию в интернете, и включать их в комплексную работу по снижению и предупреждению агрессивного поведения среди школьников. Их опыт может быть полезен для расширения представлений о возможных методах и подходах к профилактике агрессии; лежащие в их основе принципы могут быть очень важны и для профилактики агрессивного поведения в российской образовательной среде. При этом следует учитывать, что зарубежные программы разработаны в других социальных, культурных, политических, экономических условиях и не могут быть полностью скопированы для внедрения в российских школах. Без ясного понимания локальных особенностей конкретной образовательной организации, без учета доступных ресурсов и актуальных проблем разработка эффективной профилактической программы едва ли возможна, в связи с чем от специалистов, занятых в подготовке комплексной профилактики, требуется «локальная» компетентность в области социальных процессов, характерных для конкретной организации.

## **1.7. Ксенофобия как особая форма агрессивного поведения**

На территории Российской Федерации проживают представители 194 народов. Россия также является страной миграционного притяжения, по состоянию к началу 2021 года на территории РФ находилось 5,7 млн трудовых мигрантов — иностранных граждан<sup>1</sup>.

Последние данные о количестве иностранных граждан, не достигших совершеннолетия, мы получили из доклада о положении детей и семей, имеющих детей в РФ, подготовленного Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации. В этом докладе приведены данные государственной информационной системы миграционного учёта по состоянию на 1 января 2020 года на территории России. Известно, что из 1,2 млн. несовершеннолетних иностранных граждан большую часть составляют граждане Украины (208,9 тыс. детей), Таджикистана (190 тыс.) и Узбекистана (163,2 тыс.). По данным миграционного учёта, из стран дальнего зарубежья преобладают дети из Китая (45,4 тыс. детей), Германии (18,6 тыс.) и Эстонии (15 тыс.). В России в 2019 году упростили процедуру получения российского гражданства иностранным гражданам, в том числе и не достигшим 18-летнего возраста. Наибольшее количество несовершеннолетних граждан, полу-

---

<sup>1</sup> Интернет-портал СНГ: <https://e-cis.info/cooperation/3782/91012/>

чивших российское гражданство, выходцы из Украины, Таджикистана и Армении. Соответственно, несовершеннолетние, получившие российское гражданство, становятся россиянами, но при этом проблема адаптации и интеграции в социум принимающей стороны, как длительного процесса, остаётся актуальной в образовательной среде<sup>2</sup>.

Агрессивное поведение на почве ксенофобии в многонациональном российском обществе представляет угрозу национальной безопасности РФ. Одним из существенных признаков проявлений агрессии на почве ксенофобии в детско-подростковой среде является деструктивность, направленная на разрушение межнациональных отношений (Бердичевский, 2011; Науменко, 2009).

Е. Г. Дозорцева отмечает, что идеология, указывающая на чужого или врага, наложенная на кризис подросткового возраста, может быть востребована среди подростков (Дозорцева, 2010). Проявления групповой агрессии с потребностью преследования других людей по религиозному или национальному признакам является особым маркером экстремистских групп. Идеология экстремизма представляет собой оправдание агрессивного поведения и необходима для оправдания и стимулирования насилия (Вихрян, Андрианова, 2017; Профилактика проявлений экстремизма..., 2017). Очевидно, что агрессия на почве ксенофобии и экстремистское поведение взаимосвязаны: и то и другое является специфическими формами поведения по отношению к представителям иных культур, процессами, выполняющими деструктивную функцию противостояния «чужим» (от оскорблений, причинения вреда представителям других национальных групп, объединения в агрессивные группы и до систематического целенаправленного осуществления террористических актов).

Недостаточный опыт межкультурных коммуникаций, низкий уровень представлений о нормах и ценностях, традициях и обычаях других национальных групп становятся барьером при встрече с иным культурным контекстом, могут вызвать отрицание, непонимание, разобщение, отчуждение, взаимное несогласие и даже противостояние между представителями разных групп (Андрианова, 2020).

Эксперты отмечают, что даже отдельный акт агрессии на почве ксенофобии способен стать пусковым механизмом экстремистского поведения и способен породить последующие экстремистские действия. Превышение количества открытых проявлений ксенофобии в пределах 5–10% достаточно для того, чтобы «раскачать лодку» экстремизма и терроризма (Григорьева, Кузьмин, 2012). М. В. Кроз и Н. А. Ратинова дают характеристику ксенофобии как негативного, эмоционально насыщенного, иррационального по своей природе отношения человека

---

<sup>2</sup> Государственный доклад о положении детей и семей, имеющих детей в Российской Федерации. Электронный ресурс: [http://komitet2-6.km.duma.gov.ru/upload/site8/O\\_gosudarstvennom\\_doklade\\_o\\_polozhenii\\_detey\\_i\\_semey\\_za\\_2019\\_god\(2\).pdf](http://komitet2-6.km.duma.gov.ru/upload/site8/O_gosudarstvennom_doklade_o_polozhenii_detey_i_semey_za_2019_god(2).pdf)



к определённым человеческим общностям и к их отдельным представителям, которые обозначаются как «чужаки» (Кроз, Ратинова, 2005). А. С. Штемберг определяет ксенофобию как опасную цепную неуправляемую реакцию, сравнимую с кислотой, разъедающей общество, как особый механизм всех религиозных и межнациональных войн, направленных на геноцид, депортацию и уничтожение определённых групп, признанных чужими (Штемберг, 2001).

Г. У. Солдатова характеризует ксенофобов как людей, которые не любят всех чужестранцев, их «инаковость». Главным объектом ксенофобии всегда являются незнакомцы или чужестранцы (*xenos* — посторонние, иностранцы) (Солдатова, 2006). О. М. Шевченко отмечает, что ксенофобия — способ организации социальных отношений на основе антагонистической оппозиции «свои — чужие». Данный способ позволяет управлять поведением человека, формируя в его сознании нужные образы «чужих» (Шевченко, 2014).

А. П. Вихрян и Р. А. Андрианова в своих исследованиях показали, что экстремистские ресурсы используют различные изощрённые технологии вовлечения детей и подростков в экстремистские и террористические организации и противоправную деятельность. Особую опасность для современного поколения представляет собой интернет-пространство (Вихрян, Андрианова, 2017).

Враждебное восприятие других национальных групп и их представителей значительно затрудняет межнациональное взаимодействие и межкультурные коммуникации в образовательной среде. Вероятно, что дети, которые с ранних лет наблюдают агрессию и насилие со стороны представителей других национальных групп, склонны воспринимать их как враждебно настроенных по отношению к себе. Подобный негативный опыт межнационального взаимодействия способствует ожиданию угрозы или агрессивной реакции со стороны представителей других национальных культур. Ребёнок также может проявлять в ответ физическую или вербальную агрессию (Андрианова, 2020).

Таким образом, существенным фактором, стимулирующим проявление агрессии на почве ксенофобии, является враждебность к представителям других национальных культур как особая установка по отношению к ним; чаще выражается демонстрацией раздражения, высокой готовностью к вербальному и невербальному выражению негативных оценок.

Враждебность включает когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты. Когнитивный компонент включает негативные убеждения по отношению к представителям других национальных групп. Аффективный компонент включает взаимосвязанные эмоции, как гнев, раздражение, отвращение, негодование, обиду и т. п. по отношению к представителям иных групп. Поведенческий компонент включает разнообразные формы проявления прямой или косвенной

агрессии, намеренное игнорирование бесконфликтной стратегии взаимодействия с представителями других национальных групп.

Ксенофобия является питательной почвой для экстремистских действий, которые могут сопровождаться проявлением враждебной и инструментальной агрессии. Враждебная агрессия проявляется как мощная эмоция и неконтролируемое экстремистское действие даже на незначительную провокацию. Например, провокацией для экстремистского действия может стать национальный костюм или незнакомая речь, иные отличительные признаки принадлежности к другой национальной группе. При инструментальной агрессии экстремистские действия проявляются осознанно и намеренно с конкретно намеченной целью, ожидается поощрение и поддержка со стороны других членов экстремистской группы. Достижение цели помогает агрессору поднять свой статус, доказать свою значимость в экстремистской группе. Агрессивные действия — одобряемая и поощряемая форма поведения в группе экстремистов.

В 2020 году в ФГБНУ «ИИДСВ РАО» в соответствии с государственным заданием Министерства просвещения Российской Федерации было проведено междисциплинарное исследование распространенности видов и форм агрессивного поведения в образовательной среде, в котором приняли участие субъекты образовательных отношений: педагоги, обучающиеся, родители или законные представители обучающихся. В рамках данного эмпирического исследования был проведён опрос, который позволил оценить состояние проблемы межнациональных отношений в образовательной среде, проявлений агрессии или враждебности по отношению к представителям других национальных культур. В опросе приняли участие 128 обучающихся из нескольких регионов РФ: Калужская область, Омская область, Орловская область, Костромская область и Московская область. В анкете перед началом опроса обучающимся было дано пояснение термина «ксенофобия» как неприятия людей, принадлежащих к другой национальной группе. Обучающимся также разъяснили, что движущей силой проявления агрессии на почве ксенофобии становится потребность и стремление к унижению и преследованию представителей других культур. Были получены следующие результаты: 59,8% обучающихся отметили, что в школе были случаи прямой и косвенной агрессии на почве ксенофобии и только 11,7% из общего числа опрошенных отметили, что никогда не наблюдали проявления ксенофобии в школе; 14,1% обучающихся за весь период обучения в образовательной организации никогда не взаимодействовали с представителями другой национальной группы. Было выявлено, что 16,4% обучающихся выбирают ближайшее социальное окружение своей национальной принадлежности: 9,4% стараются не общаться с представителями других национальных групп, 7,0% выбирают круг общения в зависимости от национальной или конфессиональной принадлежности. 3,1% опрошенных обучающихся от-

метили, что они наблюдают отсутствие стремления к сотрудничеству со стороны представителей других национальных культур, 10,2% обучающихся предложили не пускать мигрантов в близкий круг общения в классе и школе.

Таким образом, агрессия на почве ксенофобии в образовательной организации достаточно распространена, является сложным явлением, требующим особой профилактической работы по гармонизации межнациональных отношений и предупреждения экстремистского поведения в образовательной среде (Андрианова, 2020).

Научно обоснованных современных программ профилактики ксенофобии в образовательной среде в Российской Федерации с подтвержденной высокой эффективностью, в том числе на основе лонгитюдных исследований, нами обнаружено не было. В связи с этим мы считаем необходимым отметить, что такой тип программ требует особого внимания разработчиков.

## **1.8. Профилактика агрессивного поведения в работе социально-психологической службы образовательной организации**

### **1.8.1. Деятельность социального педагога**

#### ***Методологические подходы к анализу деятельности социального педагога по профилактике агрессии***

*Многообразие методологических подходов к анализу феномена агрессивности и агрессии.* В настоящее время в науках о человеке остро стоит вопрос о методологии научного исследования. По мнению ряда ученых, в этой области царит методологический хаос, который рассматривается как естественное состояние науки (Расчетина, 2016). Основанием для анализа социальной ситуации развития ребенка, характеризующейся разными формами агрессии, и социально-педагогической деятельности, нацеленной на ее профилактику, может служить ориентация современной науки на использование многообразия методологических подходов к решению исследовательских задач (Расчетина, 2016). Сегодня в науке о человеке достаточно четко представлены крупные методологические подходы, обращенные к анализу разных характеристик человека: классический (человек мыслящий), неклассический (человек переживающий), постнеклассический (человек говорящий). Каждый из них притягивает к себе ряд методологических подходов более мелкого масштаба. «Как «пересечь» такие подходы в едином фокусе — в точке предполагаемого изучения процесса, высветив последний с самых разных исследовательских позиций», — эта проблема рассматривается в настоящее время как актуальная и своевременная (Вульф, 2004).

Предупреждение агрессии в семье и школе предполагает соединение усилий разных специалистов (Заостровцева, 2003; Коповой,

2001; Зотова, Андреева, 2016; Квадрициус, 2000). Важно понять, какое место в решении этой комплексной проблемы занимает деятельность социального педагога. Системный, антропологический, дискурсивный подходы позволяют высветить разные аспекты подростковой агрессии и разные особенности социально-педагогической деятельности.

**Системный (классический) вариант осмысления деятельности социального педагога по профилактике агрессии.** Согласно системному подходу, деятельность определяется как специфическая человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержанием которой является его освоение и преобразование. В деятельности выделяются: объектные свойства, придающие ей качественную определенность системы (целеполагание, предметность, осмысленность, преобразующий характер, направленность на раскрытие сущности объектов и явлений окружающего мира), и ее субъектные свойства, производные от сущности деятеля, придающие ей индивидуально неповторимый характер (мотивированность, совместность, ценностное отношение, самораскрытие).

*Социальный педагог.* Деятельность социального педагога в логике системного подхода может быть определена как особая система целенаправленных действий, нацеленных на анализ и преобразование проблемной ситуации посредством обеспечения успешности подростка в деятельности, отношениях, общении. Социальный педагог выступает как правозащитник. Его деятельность в целом направлена на защиту прав ребенка, на реализацию правовых гарантий разных групп детей, на повышение правовой культуры субъектов образовательного и воспитательного процессов.

*Подросток.* В рамках этой методологии в поле зрения исследователя находятся рациональные структуры человека как личности и индивидуальности. Агрессия понимается как особый вид деструктивного поведения, противоречащего принятым в обществе нормам и правилам. Системный подход ориентирует исследователя на выявление меры осознания подростком собственных агрессивных действий как моральных-аморальных. Отметим, что в истории становления детской пенитенциарной системы вопрос осознанности собственного деструктивного поведения рассматривался как основополагающий. В XIX веке детей, совершивших преступление, делили на тех, кто осуществил противоправные действия «с разумением», и на тех, кто действовал «без разумения». Соответственно в пенитенциарной системе к ним применялись разные воспитательные подходы. Аналогично сегодня ученых и практиков, работающих в логике системного подхода, исследующих процессы агрессивности и агрессии, интересует сознание подростка, мера понимания им, что такое агрессия, личностные условия формирования стереотипов агрессивного поведения, основанных на методах подражания, мера распознавания собственных действий как соответствующих-несоответствующих нормам морали и нравственности.

*Среда социализации*, содействующая становлению агрессивных форм поведения, понимается как реально существующая система взаимодействия значимых для подростка людей, представленная нарушенными процессами деятельности, общения, отношений. В поле зрения социального педагога находится наличное бытие подростка, «как оно есть», представленное некачественными характеристиками этих процессов (по Ф. М. Достоевскому: «горькая действительность»).

Системный подход нацеливает социального педагога на анализ семейной среды социализации. Научные источники и реальная практика изобилуют описаниями «объективного мира фактов», вызывающих подростковую агрессию. Выделим наиболее существенные: отсутствие родительской заботы, недостаток родительской любви, физическое и психологическое насилие, злоупотребления, избыточный родительский контроль и др. В настоящее время предпринимаются попытки систематизировать и классифицировать эти и другие факты родительского обращения к подростку, вызывающие разные виды агрессии. Агрессивные формы поведения, являющиеся следствием нарушений в области детско-родительского взаимодействия, имеющие разную степень выраженности, переносятся в школьную среду и закрепляются в отношениях с учителями и сверстниками. Нередко действия учителей становятся дополнительными предпосылками агрессивных реакций со стороны обучающихся.

*Системные технологии* предполагают преодоление агрессии на основе упорядочивания межличностных связей в ближайшем социальном окружении подростка, приведение семейной и школьной (классной) ситуации социализации в состояние общепринятой нормы. Один из возможных вариантов его деятельности в этом направлении может быть связан с разработкой и реализацией технологий профилактики, основанных на правовом знании. Речь идет о просветительской работе:

- с коллективом обучающихся в конкретном классе, организуемой как правовое взаимодействие подростков в воспитательной системе, как инициирование социально-правовой деятельности, привлечение к управлению школой (классом). Подростки знакомятся с законами, им предлагаются для осмысления типовые задачи и стандартные ситуации, совокупность которых позволяет усвоить категорию «должного поведения»;
- с родительским коллективом в вопросах, связанных со спецификой детско-родительских отношений на этапах детства и подростковой, с кризисными явлениями на разных этапах возрастного развития, со способами предупреждения негативных поступков в семейной среде;
- с учительским коллективом в форме дискуссий в вопросах, связанных с педагогическими способами предупреждения агрессии,

с рефлексивным осмыслением собственных действий, осуществляемых в конфликтных ситуациях.

Правовое просвещение может выступить как важная, но недостаточная предпосылка формирования среды, препятствующей агрессии. Знание о допустимых формах поведения подросток обыкновенно соотносит с реальной школьной жизнедеятельностью, в которой «допускаются-пресекаются» формы речевой и поведенческой агрессии всех участников педагогического процесса. Преодоление агрессии предполагает четко выстроенную системную организацию реальных педагогических процессов с ориентацией на стандартные образцы.

Отметим, что увлечение алгоритмами профилактической деятельности несет в себе возможность сопротивления школьника положительному влиянию социального педагога, особенно если предлагаемые варианты включения в жизнедеятельность школы не адекватны его единичности. Поэтому важно обратиться к антропологическому подходу, ориентированному на анализ чувственного восприятия подростком среды, в которой протекает его жизнь, на анализ профилактической деятельности, нацеленной на актуализацию смыслообразования.

***Антропологический (неклассический) вариант осмысления деятельности социального педагога по профилактике агрессии.*** Социально-педагогическая деятельность в этом варианте осмысления может быть определена как особая совокупность эмоционально окрашенных поступков социального педагога, ориентированных на конструирование ситуации взаимодействия. Это процесс погружения в культуру доверительных отношений, содействующих восстановлению личностных смыслов в школьной жизнедеятельности и предупреждение на этой основе рисков агрессивного поведения. Поступок как «личностный инструмент» можно перестроить, обогатить, отрегулировать в такой степени, чтобы он способствовал безопасному, доверительному контакту с ребенком и реализовал цель, связанную со смыслообразованием.

*Социальный педагог.* Профилактика здесь принимает форму индивидуального сопровождения, базирующегося на ценностно-смысловом взаимодействии «педагог-подросток». Его цель состоит в распознавании и решении многослойной социальной проблемы подростка, провоцирующей агрессию, и формирование маршрута сопровождения. Индивидуальный маршрут сопровождения предполагает вовлечение подростков в гуманистически нацеленные виды деятельности и отношений, имеющие помогающий характер, основанные на идеях заботы об окружающих.

*Подросток.* В рамках этой методологии человек рассматривается как чувствующее и остро воспринимающее окружающий мир существо. В поле зрения исследователя находятся эмоциональные структуры человека как личности и индивидуальности, осуществляющего поиск *смысла бытия*. (Из дневника Ф.М. Достоевского: «... вечное сосре-

доточение в самом себе, куда я убежал от горькой действительности...»). Агрессивность здесь рассматривается как результат дестабилизации эмоциональной сферы личности, агрессия – как эмоциональная реакция подростка на жизненную травмирующую ситуацию, характеризующуюся высокой степенью эмоционального напряжения и недостаточным уровнем сформированности действий, снимающих конфликт.

*Среда социализации* анализируется как уникальный жизненный мир человека, основной характеристикой которого выступает переживание ситуации. Соответственно, социального педагога, ориентированного на этот подход, интересует не столько наличие негативных фактов как истоков агрессии, сколько *восприятие, осмысление и переживание* этих фактов подростком, поскольку эти процессы составляют его жизненный мир и формируют почву для смыслообразования. Эмоциональное отношение к наблюдаемым и лично пережитым актам агрессии формирует широкий пласт ценностных ориентаций, полярными вариантами которых могут выступить агрессивное и гуманистическое поведение. В рамках этой методологии предполагается формирование общей гуманистической атмосферы образовательной организации, в которой созданы условия для актуализации экзистенциальных потребностей ребенка (подростка), представленных «пирамидой потребностей» А. Маслоу, прежде всего потребностей в безопасности, личностном признании и росте.

*Технологии.* Педагогические технологии конструируются таким образом, чтобы направлять «персонифицированный процесс смысло-жизненного поиска» (Шаронов, 1997). Процесс сопровождения вписан в эмоционально-чувственное переживание недостаточности социальной ситуации для развития подростка. Эмоциональный фон формируется не только в процессе сопровождения, но до его начала, создавая особую преднастройку к решению проблемы. Эмоция педагога, превосходящая цель, — это чувственная основа, в которой укореняются рациональные действия, направленные на предупреждение или преобразование ситуации. Спектр эмоций социального педагога может быть очень широк, но в любом случае он не должен блокировать потребность агрессивного подростка в общении и анализе возникшей проблемы. В целом индивидуальный маршрут сопровождения подростка, характеризующегося агрессивными формами поведения, нацелен на актуализацию рефлексивных процессов: на самоанализ, самооценку, на приобретение знаний о собственных психологических процессах и состояниях, о себе и своём внутреннем мире. Социальный педагог, осуществляющий взаимодействие с подростком, ориентируется на положения гуманистической психологии, базирующейся на теории помогающего отношения. Здесь разрабатывается стратегия поиска самим подростком путей выхода из проблемных состояний, наиболее полно соответствующих его личностному миру, особенностям мировосприятия, склонностям, интересам. Предполагается, что только сам подро-

сток может интуитивно, но при поддержке педагога, найти путь выхода из кризиса. В качестве оценочного критерия преобразования ситуации выступает адекватность-неадекватность предлагаемых мер единичности подростка, уникальности «случая».

*Дискурсивный (постнеклассический) вариант осмысления деятельности социального педагога по профилактике агрессии.* В настоящее время в науке о человеке сформировался значительный массив теорий, характеризующих с различных точек зрения феномен общения, диалога, нарратива, дискурса. Для понимания речевой агрессии особую значимость приобретают теории, в которых речевые практики человека исследуются как социальные составляющие ситуации его развития и определяются как «текст», коммуникативное событие, диалог, обеспечивающий процессы рефлексии, самоанализа, самооценки, преобразования себя.

*Социальный педагог.* Профилактическая деятельность в этом варианте осмысления может быть определена как особая языковая практика, нацеленная на предупреждение рисков развития, связанных с влиянием на подростка прямой и косвенной речевой агрессией.

*Подросток* может выступать как носитель прямой и жертва косвенной речевой агрессии. Исследования показывают, что собственные поступки могут оцениваться подростком с позиции поведенческих эталонов, сформированных речевыми практиками, циркулирующими в его среде и не относящимися непосредственно к нему, однако диктующих способы желаемого с точки зрения речевой среды поведения. Зафиксированные речевыми практиками эталоны поведения вызывают сложные эмоциональные состояния подростков. По мнению авторов, «ситуация оценки их способностей и — шире — их ценности как личностей вызывает тревогу, которую невозможно преодолеть за счет советов «быть собой» и «рассуждать логически», — именно потому, что каждый несет в себе «встроенного» надзирателя и его оценочные инструменты. Тирания этих эталонов заставляет нас считать себя безобразными, ленивыми, безвольными» (Кутузова, 2007).

*Среда социализации.* Согласно теории дискурсивного подхода социальный педагог должен внимательно относиться к разговорным практикам, воспроизводимым в школьных сообществах, отражающим то, что, по мнению сообщества, соответствует/не соответствует нормам и образцам поведения. Авторы полагают, что истории, циркулирующие в сообществе, «являются источниками норм и эталонов, с которыми человек постоянно себя сравнивает, и очень часто именно подобное сравнение является важным источником возникновения и поддержания проблем» (Кутузова, 2007). В школьной среде циркулируют истории о неуспешности, конфликтности, агрессивности конкретных учащихся, которые «вживаются» в навязанные им истории, воспринимают себя через них, не могут высвободить себя из их тисков.



*Технологии.* В этих случаях предупреждение риска агрессии предполагает совместную работу психолога и социального педагога. Психолог, действующий в рамках нарративной терапии, предлагает в процессе разговорной практики осуществить ряд шагов, связанных с отказом от навязанного образца (навязанной истории) и воссозданием новой позиции. Речь идет о вынесении проблемы вовне, об отделении проблемы от подростка; о побуждении к формированию нового взгляда на себя (новой предпочитаемой истории). Социальный педагог создает сообщество поддержки для предпочитаемой истории, фиксируя разными способами движение подростка «к себе» как самостоятельной независимой личности.

По-видимому, в целях достижения прогнозируемого результата — предупреждения агрессии — инструменты, используемые социальным педагогом в логике системного, антропологического, дискурсивного подходов, должны «работать» вместе. Системный «каркас» деятельности создает «зримую» функциональную основу взаимодействия, осуществляемую в форме алгоритма. Процессы, составляющие ценностные основы деятельности, обогащаются вариантами поступков и речевых практик социального педагога, позволяющими «считывать информацию», «демонстрировать заинтересованность», «включать в диалог», «побуждать к действию», «вовлекать в сопереживание», то есть «варьировать методом» в зависимости от личностных характеристик подростка, проявляющего поведенческие и речевые формы агрессии. Здесь деятельность по преодолению агрессии приобретает черты творческого нестандартного процесса.

### ***Особая роль школьного социального педагога в работе психологической службы общеобразовательной организации***

Согласно результатам социально-педагогических исследований, проведенных проектной группой «Профилактика агрессии в образовательной среде» ФГБНУ «ИИДСВ РАО» в мае-июле 2021 года с целью изучения состояния профилактической работы в образовательных организациях, выявления форм и видов агрессивного поведения обучающихся разных возрастных групп, в половине обследованных общеобразовательных организаций (всего 104) действует *психологическая служба*. Данная позитивная тенденция в образовании, как показывает практика, набирает силу.

Многовекторная деятельность школьного социального педагога(ов) в системе работы психологической службы школы позволяет говорить о его системообразующей роли. Такой вывод основан на анализе воспитательно-профилактической деятельности школьного социального педагога(ов), которая во многом обеспечивает реализацию на практике *основных принципов* функционирования *психологической службы*: гуманизма, индивидуализированной поддержки обучающихся, межведомственного взаимодействия, командой работы классных

руководителей, педагога-психолога, социального педагога, принципов субъектности всех участников образовательного процесса, системной работы школы с родителями, использования ресурсов общественной среды в воспитательно-профилактической работе с обучающимися, родителями.

В сфере внимания социального педагога — решение специфических педагогических и социальных задач, определённых в квалификационных характеристиках социального педагога, в Профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания». Социальный педагог, с одной стороны, является транслятором (инициатором) культурной нормы открытых, доверительных, партнёрских взаимоотношений между взрослым и ребёнком. С другой, он выступает тем специалистом, который профессионально помогает ученику развивать способность к эмпатии, к усвоению принципа ответственности за собственные поступки, к рефлексии как механизму познания себя и отношений к себе.

Главная цель деятельности школьного социального педагога — проектирование и реализация совместно с педагогами школы мер по формированию гуманистически ориентированной образовательной среды, которая является мощным фактором социализации обучающихся и в которой априори не должно быть места агрессивным проявлениям. Не менее значима работа социального педагога по гармонизации межличностных отношений, построению доброжелательных отношений в школьном коллективе, в классах. Эта работа социального педагога направлена на минимизацию рисков агрессивных проявлений, создание условий для хорошего психологического климата в образовательной организации, развитие поддерживающих отношений между субъектами образовательных отношений.

### ***Особенности профессиональной деятельности школьного социального педагога***

Особенности профессиональной деятельности школьного социального педагога заключаются в сочетании динамики и статики в его работе, педагогической деятельности и социальной работы, в психологизации социально-педагогической деятельности. *Динамический* характер работы социального педагога состоит в её ориентированности на постоянно возникающие проблемы социума и личности. *Статичность* работе социального педагога придают приоритетные направления его деятельности, такие как: сопровождение процесса социализации обучающихся в образовательной среде; обеспечение их социально-педагогической поддержки; работа с семьями; социально-педагогическая помощь детям и родителям, находящимся в трудной жизненной и социально опасной ситуации; организация взаимодействия школы с субъектами воспитания и профилактики ближайшего социума; обеспечение реализации и защиты прав обучающихся в процессе образования.

Одной из *динамичных проблем*, активно вставших сегодня на повестку дня современной школы, а значит, и деятельности социального педагога, является *агрессивное поведение обучающихся, его профилактика и коррекция*. В контексте профилактики агрессивного поведения социальный педагог призван решать такие задачи, как: обеспечение *социально-педагогической поддержки обучающихся*, независимо от их позиции в конфликтной ситуации; оказание обучающимся *социально-педагогической помощи* в осмыслении собственных действий в ситуации агрессивных действий ученика, группы учащихся, в самореализации в школьной среде, в преодолении школьной неуспешности, деструктивного поведения, в разрешении конфликтных ситуаций в школе и дома, в устранении причин агрессивного поведения (Цыганкова, 2019); обучение обучающихся социальным полезным навыкам; профилактика девиантного поведения, социальных вредностей (табакокурение, употребление ПАВ и др.); *организация досуга обучающихся с девиантным поведением*. В задачу социального педагога входит также *социально-педагогическая помощь* семьям обучающихся, находящимся в трудной жизненной и социально опасной ситуации.

### **Социальные роли социального педагога в контексте профилактики агрессивного поведения**

Работая совместно с другими специалистами по профилактике агрессивных проявлений, социальный педагог выполняет многообразные *социальные роли*. Как *воспитатель* он реализует формы и методы опосредственного воспитательного влияния на ученика, его родителей, ближайшее социальное окружение ребёнка, заботится о целенаправленном формировании у обучающихся таких личностных качеств, как эмпатия, милосердие, доброжелательность. Будучи *организатором взаимодействия всех субъектов превентивной и коррекционной работы с обучающимися с отклонениями в поведении* (инспектора по делам несовершеннолетних, закреплённого за школой, родителей, специалистов социальных служб), социальный педагог стремится обеспечить согласованность их действий. Являясь *посредником* во взаимодействии между учеником и учителем, между классным руководителем и родителями, между школой и специалистами служб сопровождения, выполняя посредническую роль в работе по профилактике агрессивных проявлений ребёнка, он добивается взаимопонимания и мотивации на изменения в жизни ребенка с отклонениями в поведении и родителей, особенно социально неблагополучных. Социальный педагог, и в этом его главное предназначение и отличие от учителя-предметника, классного руководителя, осуществляет постоянную, системную работу с семьями обучающихся, прежде всего с семьями группы риска, выполняя роль *семейного консультанта*. В случае необходимости, выступая на суде, защищая права ребёнка в ситуации лишения родителей родительских прав, он выступает *в роли адвоката*.

Школьный социальный педагог не подменяет работу ни одного из специалистов школы. По своему содержанию она направлена на *дополнение* работы других педагогов, на *расширение* возможностей школы в работе с родителями и социокультурными объектами социума, на *обеспечение педагогического влияния школы на социум*. Работа социального педагога направлена на *корректирование внеклассной работы классов, школы*, соотнесение её с социально-педагогическими проблемами обучающихся, с психологическими особенностями ребёнка (детей), выявленными в ходе диагностических исследований.

В целом школьный социальный педагог помогает в работе классным руководителям, ибо нацелен на решение социальных проблем ребенка, которые могут стать тормозом в обучении, воспитании ребёнка, негативно влиять на его поведение. Деятельность социального педагога расширяет возможности родителей в воспитании ребёнка: очень часто он помогает им в воспитании ребёнка, корректирует их дисфункциональные методы воспитания, иногда подменяет неблагополучных родителей, реализуя правильные методы воспитания ребёнка из благополучной семьи.

Бесспорно, за всё, что происходит в школе, отвечает директор. И от его позиции во многом зависит уровень профилактической работы в школе. Но, говоря о системообразующей роли социального педагога в работе психологической службы по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде, мы имеем в виду ответственность этого специалиста за те виды деятельности, которые цементируют профилактическую работу в школе, превращают ее в систему. А эти виды работы осуществляет именно социальный педагог.

### ***Функционал социального педагога в контексте профилактики агрессивного поведения обучающихся***

Такую важную функцию, как *диагностическая*, социальный педагог реализует совместно с педагогом-психологом, классными руководителями, при этом используя не только социально-педагогические методы диагностики, но и социологические, и психологические. Выполняя в системе профилактической работы школы *посредническую* функцию, он обеспечивает взаимопонимание и согласованность действий ребёнка и других сторон помощи ему в преодолении агрессивных проявлений. Реализуя функцию *социально-педагогической поддержки* ребёнка, он осуществляет эту работу с учениками независимо от роли, которую они играли в конфликте: агрессора, жертвы, наблюдателя агрессии, последователя агрессора, защитника жертвы, но в любом случае нуждающимися в помощи взрослого. Не менее значима и *воспитательная* функция социального педагога. Речь идёт о реализации целенаправленных мер по воспитанию «человека культуры», включая воспитание у обучающихся эмпатии, культуры поведения, речевой культуры. *Образовательная* функция социального педагога предполагает научение ре-

бёнка умению контролировать свои агрессивные импульсы, справляться с сильными негативными эмоциями, правильно вести себя в случае агрессивного поведения других, обучение учащихся конструктивному бесконфликтному взаимодействию и др. В системе профилактической работы социальный педагог выполняет функцию *социально-педагогической помощи семьям*, особенно дисфункциональным семьям, из числа которых дети часто бывают агрессивны. Выполняя *охранно-защитную функцию*, социальный педагог осуществляет защиту прав и интересов обучающихся, содействует обучающимся из числа сирот и оставшихся без попечения родителей в трудоустройстве, обеспечении жильем, пособиями, пенсиями, в оформлении сберегательных вкладов, использовании ценных бумаг.

Опытный и профессионально хорошо подготовленный социальный педагог знает:

- агрессия обучающегося может быть единичным случаем, а может быть регулярно повторяющейся формой девиации, может быть негативным явлением, а может быть позитивным, и каждый из случаев требует от социального педагога индивидуального подхода к ребёнку и поиска эффективных методов решения проблемы;
- нельзя использовать одни и те же методы профилактики и коррекции для учащихся начальных классов, среднего звена и старшеклассников, необходимо учитывать в работе с ребёнком многие факторы: его возрастные, психологические особенности, психологическое состояние ребёнка, особенности его характера, семейной ситуации, этнокультурные особенности среды, в которой воспитывается ребёнок;
- в ситуацию с агрессивным проявлением в виде группового буллинга (травли) тем или иным образом, как правило, может быть вовлечена вся группа, в которой дети выполняют разные роли: агрессора, жертвы, последователя агрессора, защитника жертв, наблюдателя;
- школьная травля влечёт за собой тяжёлые затяжные последствия для всей вовлечённой группы. Поэтому при работе с таким классом или с такой разновозрастной группой недостаточно формального поиска и наказания виновных – важна комплексная работа со всеми детьми, тщательный разбор мотивов и ошибок всех участников конфликта;
- если ребенок, попавший в конфликтную ситуацию, независимо от роли, которую он в ней выполняет, не получает помощи и поддержки со стороны социального педагога, учителей, руководства школы, и социальная справедливость не восстанавливается, то он получает крайне негативный жизненный опыт, который будет долго помнить, иногда — всю жизнь;

- если постоянные агрессивные проявления, травля остаются безнаказанными, то психологические установки этих детей, закрепляются ещё прочнее, ощущение вседозволенности растёт. В будущем это может привести к развитию криминальных наклонностей.

**Школьный социальный педагог осуществляет на практике два вида профилактической работы с обучающимися и родителями,** которые соответствуют его должностным обязанностям. Первый — *превентивная работа*. Речь идёт о мерах по недопущению случаев агрессивных проявлений, о раннем выявлении у обучающихся поведенческих проблем. В числе методов превентивно-профилактической работы: *метод информирования, просвещения* субъектов образовательных отношений, родителей по проблемам социально приемлемого и девиантного поведения (предоставляется информация, которая меняет их сознание); *метод коллективного анализа* (организуется коллективный ответ на актуальный вопрос); *метод переубеждения* (обучающимся предоставляются убедительные аргументы, они вовлекаются в критический анализ своих поступков). В превентивной работе социальный педагог использует традиционные воспитательные методы и методы опосредованного воспитательного воздействия, направленные на создание хорошей психологической атмосферы в классе, школе; формирование гуманной образовательной среды; воспитание у обучающихся эмпатии; развитие поддерживающих отношений в классе, школе и др. В числе превентивных методов — доверительные беседы-диалоги с обучающимися о социально приемлемом и социально неприемлемом поведении, о последствиях травли для всех участников конфликта и др. Проводя профилактические беседы с обучающимися, социальный педагог стремится обратить внимание детей на агрессивные действия друг друга, объяснить, аргументировать недопустимость агрессии, травли в школьном коллективе, рассказать о негативных последствиях этого явления для всех участников этого процесса.

Социальный педагог стремится помочь детям выявить источник напряжения, научить детей справляться с сильными эмоциями, договаривается с детьми о правилах поведения в школьном коллективе, недопустимости агрессии. Организуя обучающие внеурочные занятия, он учит детей навыкам конструктивного общения, умению контролировать свои агрессивные импульсы, выстраивать личные границы и защищать их здоровыми способами; распознавать психологические манипуляции сверстников и защищаться от них. В процессе индивидуальной и групповой работы с обучающимися социальный педагог закрепляет у детей навыки сдержанности, бесконфликтного общения, рефлексии своего поведения, стремится перенаправить отрицательную энергию в физическое или культурное действие, не допустить, чтобы агрессивность превратилась в отрицательную черту характера у ребёнка, склонного к постоянным агрессивным проявлениям.

Второй вид профилактической работы социального педагога — *коррекционная работа с ребёнком*, который совершил действия агрессивного характера, а также с его ближайшим окружением. Эту работу социальный педагог осуществляет в сотрудничестве с классным руководителем, педагогом-психологом, медицинским работником, инспектором по делам несовершеннолетних, родителями.

В числе методов коррекции: метод убеждения, метод переключения (с девиантного на социально приемлемое поведение посредством занятости детей и подростков трудом, учебой, спортом, общественной деятельностью и т. д.), изучение ребёнка и детского коллектива, изучение ребёнка и его семьи, ближайшего окружения, внушение и самовнушение, метод коррекции через труд, метод коррекции через занятия по интересам, метод коррекции путём рациональной организации детского коллектива, коррективное воспитание в классе, коррективное воспитание в семье.

Принятию мер по коррекции агрессивного поведения ребёнка предшествует работа социального педагога с полученной информацией об агрессивном поведении. Она может поступить от учителя, родителя, детей, представителя общественности. Социальный педагог начинает оперативно реагировать на ситуацию. Первое, что он делает: в ходе индивидуальной беседы с ребёнком устанавливает с ним доверительные отношения, затем приступает к выявлению причин агрессивного поведения ребёнка. В том случае, если это групповая агрессия, травля — выявляет зачинщика(ов) агрессивных действий. При необходимости беседует с другими участниками конфликта, обсуждает ситуацию с педагогом-психологом, классным руководителем, учителем-предметником, с родителями. Совместно с коллегами составляет план решения проблемы, определяет способы помощи ребёнку и реализует их в контексте своих обязанностей. Для каждого случая агрессивного поведения ребёнка специалисты службы намечают план действий, который претворяют в жизнь совместными согласованными и продуманными действиями.

Сталкиваясь с агрессивным поведением школьников, социальный педагог знает, что любое агрессивное поведение ребёнка имеет свою причину. У двух постоянно дерущихся подростков могут быть различные причины такого поведения. Один ребёнок таким способом привлекает к себе внимание, а другой вымещает на одноклассниках обиду на разведённых родителей. Два подростка известны своим острым языком и склонностью не выбирать выражения. Но один таким образом защищается от более сильных физически одноклассников, а другой просто подражает тому, что слышит и видит вокруг. Но оба испытывают напряжение и просто не знают другого способа справиться с этим состоянием. Любое агрессивное или плохое поведение ребёнка — это знак, сигнал внутреннего дискомфорта. Задача социального педагога — разобраться в причинах и помочь ребёнку справиться с ситуаци-

ей социально приемлемым образом. Иногда его стоит просто услышать и понять, иногда изменить что-то в своём отношении к нему, иногда научить другим способам выражения себя. Но чего точно не следует делать — так это просто подавлять в ребёнке то, что взрослым не нравится.

Проводя индивидуальную работу с ребёнком, проявившим агрессию, социальный педагог одному ученику помогает контролировать и справляться со вспышками гнева, ярости, злости, агрессии, конфликтностью и недоброжелательностью, объясняет причины недопустимости и неприемлемости агрессивного поведения, другому обеспечивает участие в занятиях по реабилитационной программе. Кто-то из детей становится объектом индивидуального патронажа со стороны социального педагога, кто-то — объектом социально-педагогического сопровождения неблагополучной семьи, в которой воспитывается ребёнок. Одному ребёнку, проявившему агрессию, достаточно одного разговора с социальным педагогом, чтобы, рассказав о мотивах своего поступка, быть понятым и осознать неприемлемость такого поведения; другому нужна помощь в виде длительного сопровождения со стороны социального педагога.

Разъяснительные беседы, встречи с родителями и другими членами семьи, вовлечение обучающихся с отклонениями в поведении в занятия по воспитательным программам (внеурочной деятельности, детского общественного объединения, школьного дополнительного образования и др.), по реабилитационным программам, которые реализуются в школе или в структурах по месту жительства ребёнка, помощь этим детям в содержательном проведении досуга — таковы некоторые методы работы социального педагога с обучающимся с отклонениями в поведении.

Если ребёнок-жертва является в классе изгоем, то социальный педагог или по его совету классный руководитель могут раскрыть классу его достоинства, рассказать истории знаменитостей, которых дразнили одноклассники, напомнить сказку про гадкого утенка.

Если причина агрессивных проявлений ребёнка в неразвитости у него позитивных интересов, в отсутствии досуговой занятости, тогда социальный педагог озадачивается вовлечением ребёнка в содержательный досуг, выявлением тех видов деятельности, которые интересны школьнику. Социальный педагог может предложить ребёнку различные кружки и секции, занятия творчеством или спортом, участие в познавательных, развлекательных и трудовых акциях, которые проходят в школе, структурах по месту жительства, в учреждениях дополнительного образования детей.

Если причины агрессивных проявлений ребёнка в состоянии его здоровья, то социальный педагог стремится обеспечить взаимодействие семьи с медицинскими учреждениями, работает с одноклассни-



ками ребёнка, объясняя неприемлемость и недопустимость негативного отношения к ребёнку.

Если причины агрессивных проявлений ребёнка заключаются в провокационном поведении взрослых (педагогов, родителей), то социальный педагог проводит индивидуальную работу с каждым из участников конфликта, а затем организует встречу примирения.

### **Социально-педагогическая помощь семье**

Если причина агрессии ребёнка кроется в неблагоприятной обстановке в семье, то социальный педагог запускает *программу социально-педагогической поддержки и помощи семье*, начиная со встречи с родителями в домашних условиях до вмешательства в семейный социум с целью профилактики агрессивного поведения ребёнка. Социальный педагог исходит из того, что взрослые члены семьи не всегда положительно относятся к тому, что они сами, их жизнь, поведение станут предметом пристального внимания и анализа посторонних людей. Линия общения социального педагога с семьёй должна быть ориентирована на то, чтобы побудить людей к взаимодействию, убедить их в реальной возможности социальной поддержки (Алексеева, 2012).

Имея дело с разными семьями, социальный педагог должен позаботиться о создании благоприятного или хотя бы оптимального фона отношений с семьёй. Задача заключается в том, чтобы вызвать у семьи положительные установки на сотрудничество и пояснить его цели. Основой для этого служит установление доверительного контакта с семьёй. В основе работы с семьями закладывается единая идея — помочь конкретной семье сделать свой выбор. Важно, чтобы социальный педагог отказался от соблазна навязать родителям своё решение проблемы. Из общения с родителями социальный педагог выясняет отношение родителей к агрессивному поведению ребёнка, в процессе изучения семейного климата старается понять, в чём причины такого поведения ребёнка, определить, какая помощь нужна самим родителям.

Особое внимание социальный педагог уделяет семьям группы риска. В частности, тем семьям, в которых царит холодное, отстраненное общение друг с другом и с ребёнком, в которых властность одного из родителей, либо жестокость отца приводит к агрессивному поведению ребёнка в школе или к роли жертвы, в которой он оказывается. Среди потенциальных подопечных социального педагога — те родители, кто по своей природе изначально склонен к отклоняющемуся поведению, и что называется, неисправим, а также и те, кого к отклоняющемуся поведению толкают жизненные обстоятельства — бедность, безработица, тяжелая семейная атмосфера, насилие со стороны близких. Часто в таких семьях аморальный образ жизни, агрессия, алкоголизация и прочее выступают своеобразной альтернативой тяжёлой рутинной жизни, граничащей с нищетой. В результате ряда встреч-бесед

с родителями социальный педагог постепенно доводит до их сознания необходимость изменений и в поведении родителей, и в их отношении к ребёнку, его поведению, вовлекает родителей в процесс изменений, по возможности в процесс коррекции агрессивного поведения (Алексеева, 2012).

В целом школьный социальный педагог проводит «работу над ошибками»: выявляет и устраняет те факторы, которые сделали ребёнка либо агрессором, либо мишенью для нападков сверстников, либо наблюдателем, либо пассивным или активным защитником жертвы, либо пассивным или активным защитником агрессора. Он помогает ребёнку выработать стратегию поведения для улучшения взаимоотношений со сверстниками; прорабатывает социальные страхи и комплексы ребёнка; выясняет и причины высокой или низкой самооценки и других факторов риска для ребёнка. Методы работы социального педагога во многом зависят от возраста ребёнка, особенностей ситуации его жизнедеятельности, состояния здоровья подопечного, его семейной ситуации.

В числе форм профилактической работы социального педагога: индивидуальная работа (беседы, патронаж, индивидуальное сопровождение обучающегося, консультации); групповая работа (акции, проектная работа, тренинги, диспуты, обсуждения, «мозговой штурм», беседы, встречи, лекции, презентации, классные часы, обучающие семинары и др.); трудотерапия, арттерапия, библиотерапия и др.; игры (ролевые, имитационные, подвижные и др.); тесты, анкеты, интервью и др.; просмотр и обсуждение фильмов, книг; конкурсы, смотры, праздники.

### ***Виды профилактических мероприятий, организованных социальным педагогом***

Школьный социальный педагог, если он имеет высокую квалификацию (опыт работы, хорошую профессиональную подготовку), может выступить как *разработчик* программы предупреждения и коррекции агрессивного поведения в образовательной организации, *либо организатор школьного коллектива по её внедрению, либо реализатор конкретных мер, мероприятий, технологий*. Подчеркнем, что такая ситуация возможна в тех случаях, когда руководство образовательной организации, специалисты социально-психологической службы приняли решение о разработке и реализации *социально-педагогической* программы предупреждения и педагогической коррекции агрессивного поведения.

Представим некоторые виды профилактических мероприятий, технологии, которые в процессе реализации программы предупреждения и коррекции агрессивного поведения в образовательной среде может осуществлять школьный социальный педагог.

*Организация обсуждения проблемы в классе.* С целью актуализации проблемы агрессивного поведения в детской среде социальный педагог, с согласия и при поддержке классного руководителя, может организовать обсуждение проблемы с обучающимися 5–9 классов. В ходе обсуждения с подростками на классных часах, тематических беседах проблемы, связанной с проявлением агрессивности в школе, вместе с детьми выработать правила поведения против агрессии, с которыми постепенно можно ознакомить всех членов школьного коллектива.

*Инициатива социального педагога.* С целью информирования педагогов о фактах агрессивного поведения можно в крупной школе реализовать идею «сигнальных пунктов» — ящиков для сообщений. Так, в одной из школ в течение 3 месяцев на такой ящик поступило 57 письменных сообщений от детей, 35 из которых реально представляли собой сообщения о фактах агрессивного поведения, что позволило конкретнее спланировать работу по предупреждению, а главное — коррекции агрессивного поведения.

*Организация постоянно действующего практикума для педагогов.* С целью обучения приемам воспитательных воздействий на обучающихся, проявляющих агрессию, провоцирующих конфликтные ситуации на уроках, методам коррекции агрессивных проявлений, способам распознавания первичных признаков неблагополучия, наркомании, токсикомании, ранней алкоголизации, а также обмена опытом работы между педагогами по профилактике поведенческих отклонений обучающихся, работе с родителями социальный педагог может стать организатором практикума для педагогов.

*Организация работы по просвещению родителей.* Подготовленный социальный педагог может организовывать тренинги для родителей, проявляющих агрессию в семье «Я контролирую гнев», «Агрессия под контролем», «Тренинг эффективности родителей» (программа Томаса Гордона). Опытный социальный педагог может организовать постоянно действующий семинар для родителей в форме живого заинтересованного разговора педагогов и родителей, где активными участниками выступают как специалисты, так и родители.

*Работа со случаем* (описала Анненкова Алина, студентка 2-го курса Воронежского государственного педагогического университета). Иван, ученик 4-го класса, постоянно обзывал девочку, бил её на переменах, забирал у неё вещи, на уроках дергал за косички. Учителя подумали, что мальчик хочет добиться внимания девочки, потому что она ему нравится. Но как оказалось, Иван не хотел сидеть с ней за одной партой и даже учиться с ней в одном классе из-за того, что она не давала ему списывать. Девочка была отличницей. Как-то раз после уроков, когда все пошли домой, он поджидал её у магазина и толкнул так, что она упала и ударилась головой и коленкой; из коленки пошла кровь, а голова очень сильно заболела. Подруга отвела её домой. Девочка пролежала

дома весь вечер и не сделала уроки. На следующий день она рассказала учительнице, что с ней произошло. Классный руководитель пригласил социального педагога на урок с целью наблюдения за тем, как взаимодействуют ученики между собой, как ведут себя на перемене. Было принято решение провести родительское собрание и узнать, как ведет себя ребёнок в общественных местах, при встрече с друзьями, наблюдалось ли у него ранее подобное поведение. Также была проведена индивидуальная беседа с учеником. В ходе анкетирования мальчика было обнаружено, что отец бил маму на глазах у сына. С ребёнком индивидуально работал классный руководитель, затем социальный педагог. Специалисты провели не одну разъяснительную беседу, держали поведение ребёнка на контроле. Мальчик перестал агрессивно себя вести, во всяком случае, в школе.

*Технология работы социального педагога с парой «агрессор-жертва»* (описана Кондраковой И. Э., 2000). Пара Павел С. (в роли «агрессора») и Сергей А. (в роли «жертвы») — оба учащиеся одного 6-го класса — взята как пример наиболее характерной ситуации проявления агрессивного поведения подростков в школе и как положительный пример реализации программы сопровождения пары «агрессор-жертва». Характеристика членов пары: Павел — выше одноклассников, угловат, но мускулист. Частенько бравирует своей силой. Обидчив, вспыльчив. Занимается боксом. Неровен в учебной деятельности. Семья полная, есть младший брат. Очень любит мать, дорожит ее отношением, но мама все внимание уделяет младшему брату. Сергей — небольшого роста, пухлый, даже скорее рыхлый — неспортивный. Достаточно успешен в учебе. Поздний ребенок. Мама одна воспитывает сына, мальчик несколько избалован, бывает капризен. Формы проявления агрессии: чаще прямая — вербальная и физическая. В классе П. побаиваются, педагог отделяется замечаниями и угрозами вызвать родителей. Места для проявления физической агрессии П. выбирает малодоступные: раздевалка спортивного зала (где присутствуют только мальчики, и они не будут никому сообщать, так как это, во-первых, не принято, а во-вторых, не посмеют), школьное крыльцо, туалет. До урока и на переменах постоянно дразнит С. «маменьким сынком», «малышкой», «сосунком» и т. д. Сергей не жалуется, боится, что взрослые не поймут, а мальчишки в классе перестанут с ним общаться.

Первый сигнал в ППМС-центр поступил от мамы Сергея: «Сын часто приходит домой с синяками, отказывается идти в школу».

Работа по коррекции проводилась по разработанному алгоритму — актуализация проблемы — интерпретация проблемы (выявление причин) — поиск выхода/выработка оптимальных решений) — не только с непосредственными участниками («агрессором» и «жертвой»), а также с «наблюдателями» (одноклассниками), родителями П. и С. и классным руководителем.

Первый шаг: работа с «жертвой» — разговор с Сергеем по поводу происходящего: актуализация проблемы («Что происходит?») — интерпретация проблемы («Как ты думаешь, почему это происходит?») — поиск выхода («Насколько это серьезно? Это возможно прекратить?») — и выработка оптимального решения (в результате разговора для С. были сформулированы рекомендации, принятые им к действию (при поддержке педагогов): моментально сообщать учителю о фактах проявления агрессивности со стороны П.; показывать Павлу, что не боится его, что может противостоять; подчеркивать свою значимость для коллектива в другом).

Второй шаг: работа с «агрессором» — разговор с Павлом по поводу его поведения по отношению к С.: актуализация проблемы — интерпретация проблемы (выявление причин). Именно на данном этапе выявились серьезные проблемы во взаимоотношениях П. с мамой: оказалось, П. хотел бы быть ближе к матери, он бесконечно любит ее, но ему кажется, что она его не любит, что он не нужен, лишний и т. д. В ходе беседы выяснилось, что повышенная тревожность, затрудненность эмоционального контакта с матерью объясняется ревностью к младшему брату. Излить свою обиду на маму он не может (слишком дорожит ее расположением), на брата тоже (боится наказания со стороны родителей). А С. любим, обласкан, востребован. По мнению П., он счастливее, и это заставляет его «мстить» за удачливость С. агрессивными действиями постоянного характера.

Далее нужна параллельная работа с семьей, но для моментального прекращения агрессивных действий в отношении Сергея в соответствии с разработанным алгоритмом на этапе выработки конкретных решений с Павлом был заключен Договор.

Третий шаг: по этому же алгоритму начинается работа с «наблюдателями» (одноклассниками): актуализация проблемы агрессивного поведения в целом (разговор — ситуации) — интерпретация — поиск выхода (в конкретном классе). Социальный педагог и учащиеся выработали правила недопустимости применения агрессивных действий.

Четвёртый шаг: работа с родителями (и «жертвы», и «агрессора», но индивидуально). С мамой С. проводилась беседа о возможных причинах сложившейся ситуации, о способах поддержки сына в подобных обстоятельствах, о необходимости формирования у него волевых качеств. Из разговоров с мамой и папой (который принимает участие в его воспитании) Сергея, родителями П. (они были приглашены отдельно) удалось выявить существенные разногласия в типе воспитания — желание матери видеть в детях женственные черты личности и, в противовес этому желанию, стремление отца воспитать из П. «настоящего мужчину», лишив его таких «женских» качеств, как чувствительность, сострадание и т. д. (причем сам отец этих качеств не лишен). Учитывая причину агрессивного поведения П. (обида на мать и млад-

шего брата, которую он не может излить непосредственно на них из-за боязни наказания и страха полностью лишиться материнской любви), его родителям было предложено участвовать в родительском семинаре, чтобы им легче было найти выход из создавшегося в семье агрессивного начала.

*Пятый шаг:* работа с классным руководителем проводилась по тому же алгоритму: актуализация проблемы (информация о проблеме) — интерпретация — поиск решения конкретно для агрессора, конкретно для жертвы, для класса и, возможно, учителей-предметников.

В результате выстроенной пошаговой системы агрессивные действия в отношении Сергея со стороны Павла были прекращены. Павел серьезно отнесся к Договору о прекращении агрессивных действий. Мама П. участвовала в семинаре для родителей, это оказалось полезным ей самой и старшему сыну. Именно ей через несколько месяцев Павел сказал: «Я вижу: вы меня действительно любите больше, чем раньше». Подросток стал спокойнее, значительно меньше стал бравировать физической силой и применять её.

В заключение отметим: основным механизмом профилактики агрессивных проявлений следует рассматривать командную работу педагогов в структуре психологической службы, которая должна стать организующим и координирующим центром профилактической коррекционной работы с детьми, имеющими отклонения в поведении, их родителями.

Главное в работе социального педагога — понимание состояния ребёнка, причин агрессивного поведения у одного ребёнка и неумения противостоять агрессии у другого, оказание им помощи и поддержки, предоставление ребёнку возможности ощутить чувство защищённости со стороны значимого взрослого; помощь ученикам в преодолении сложностей с общением и обучением, неприятием семейной ситуации; обучение учеников основам самопомощи, помощь в решении проблем.

Миссия социального педагога отличается от предназначения других специалистов психологической службы общеобразовательной организации. Это педагог, он руководствуется воспитательными и образовательными целями, осуществляет социализацию, социально-педагогическую поддержку ребёнка в процессе его обучения в школе, и как правило, опирается на социально-педагогическое или педагогическое образование, ему легко находить общий язык с педагогическим коллективом. Одной из ключевых его задач является взаимодействие с семьями учащихся, часто с неблагополучной историей, трудными жизненными ситуациями, тяжелыми заболеваниями и др., и мишенью его работы является не предметное обучение, а помощь семьям в преодолении трудной жизненной ситуации, в социальной адаптации обучающихся — выборе конструктивных и законопослушных способов

поведения, профилактике правонарушений самими учащимися и защите их прав от потенциальных нарушений со стороны сверстников, членов семьи и других людей. Социальный педагог часто является связующим звеном между школой, социально уязвимым ребенком и семьей, по большей части социально неблагополучной. Часто он работает с семьями, которые не хотят общаться с психологом, представителем полиции.

### **1.8.2. Деятельность школьного психолога**

Практически все образовательные организации так или иначе сталкиваются с проблемами агрессии учеников. Агрессивное поведение может быть направлено и на педагогов, и на родителей, и на других учащихся. При этом в роли агрессоров могут выступать не только сами учащиеся, но и представители педсостава, и родители учеников.

Соответственно, любое звено образовательной структуры может как инициировать агрессию, так и пострадать от нее. Более того, страх общества перед проявлениями внешней агрессии (террористы, вторжение иностранных войск и т. п.) все более явно уступает место страху перед агрессией со стороны своих же детей. Формы и способы проявления этой агрессии многообразны, равно как и степень выраженности.

Профилактика такого явления, как агрессивное поведение учеников, будет иметь должную эффективность лишь при воздействии на собственно причины этого явления. Соответственно, в зону ответственности школьного психолога попадает обнаружение и, в меру возможности, устранение обстоятельств, продуцирующих детскую агрессию.

Такие обстоятельства могут быть как внешними, так и внутренними (Агрессия и психическое здоровье, 2002). Рассмотрим более подробно внешние обстоятельства, т. к. мы можем воздействовать на них, меняя, создавая для ребенка с его индивидуальным внутренним миром наиболее благоприятные/комфортные условия для развития и социализации.

Внешние факторы — это факторы социума и, прежде всего, семьи. Внутрисемейные конфликты, ссоры, агрессивное поведение родителей по отношению друг к другу, детям и старшему поколению почти неизбежно порождает агрессию у самих детей. Аналогичная ситуация возникает в семьях, где образ жизни родителей явно асоциален, нередко — в семьях, где родители не работают и не имеют других источников дохода, кроме как социальные выплаты. Отчасти провоцирующим фактором может стать факт неполной семьи. Так, по мнению Д. Ильясова, при отсутствии одного из родителей ребенок может расти в условиях определенной эмоциональной депривации (Ильясов, 2019).

Однако и внешне благополучные семьи могут порождать в детях агрессию. Прежде всего, это касается ситуации, когда ребенок вступил в фазу пубертата, а со стороны родителей имеет место гиперопека, повышенный контроль и не всегда обоснованные ограничения. О подобном факторе пишет, например, Л. Семенюк (Семенюк, 2005).

К факторам среды относятся также и условия, и обстоятельства обучения ребенка, педагогический фактор. Попав в условия, не соответствующие его психофизиологическим особенностям, ребенок начинает ощущать внутреннее напряжение. Трудности с усвоением программы это напряжение дополнительно усиливают. Как результат, возникает постоянная тревожность, ухудшение соматики, падает мотивация к обучению, появляется агрессия.

Не последнюю роль в этом процессе играют различные профдеформации самих педагогов (авторитарность, раздражительность, социальное лицемерие), занижение оценок, отсутствие психологической поддержки учащегося, постоянное давление на него. В специальной литературе импульсивное, враждебное или конфронтационное поведение педагога определяют как конфликтогенный фактор. Если педагог явно негативно настроен по отношению к определенным ученикам, ответной реакцией будет их негативное состояние. Особенно это касается детей в возрасте 7-10 лет, которые наиболее сильно копируют взрослых и зависимы от их эмоционального состояния. Однако если младшие школьники чаще стараются сдерживаться, поскольку взрослые для них еще представляют собой авторитетные фигуры, то для подростков взрослый уже не обязательно авторитетен. В сочетании с общей эмоциональной нестабильностью пубертата, склонностью к вспышкам, это приводит к тому, что подросток может явно проявить агрессию не только в отношении ровесников или младших детей, но и в отношении взрослых вообще и учителей в частности.

Важнейший фактор продуцирования агрессии — неприятие ребенка в среде себе подобных, отсутствие друзей или прямой буллинг. Возникающая естественным образом обида может трансформироваться в желание мести, выражаемое через агрессию. Сложность действия этого фактора, прежде всего, в том, что он воздействует как извне, так и изнутри — нередко проблемы в общении со сверстниками возникают вследствие изначальных психологических особенностей ребенка, уже имеющих коммуникационных трудностей, в ряде случаев, обусловленных чисто физическими особенностями, отличающими ребенка от других.

Особенностью XXI века является то, что на детей (как и на взрослых обучающихся) воздействует не только ближайший социум, но и та «псевдокультура», которая демонстрируется с различного рода «голубых экранов», культивируется в определенных группах в соцсетях и утверждает насилие как самый эффективный и простой способ



решения проблем. В силу гораздо более высокой яркости и эмоциональности, все то, что идет с экрана, убеждает намного сильнее.

Наряду с внешними факторами, провоцирующими детей на проявления агрессии, нельзя забывать и о внутренних условиях (мысли, чувства, знания, моральное и физическое состояние — вдохновение и прилив сил или же усталость — и др.) каждого ребенка. Многие дети, например, переживают ситуации одиночества, страха, тревожности, замкнутости. Из этих состояний также может «вырасти» агрессия, причем в своей гораздо более серьезной форме — в форме личностной агрессии, которая намного глубже и устойчивей, нежели ситуативная. Внешняя среда может как нейтрализовать проявления агрессии, так и будировать их, и в этом смысле влияние среды остается важным.

Обобщим причины, продуцирующие агрессию у обучаемых разных возрастов:

- воздействие семьи и социума,
- педагогический фактор,
- отношения с другими детьми,
- воздействие телевидения и интернета,
- собственно психологические особенности ребенка и конкретные психические состояния.

Родители и педагоги также могут проявлять агрессию и являться ее носителями. В большинстве случаев это ответная реакция на агрессию ребенка, однако, важно понимать, что именно взрослый человек несет ответственность за бесконфликтное разрешение педагогических ситуаций.

Современному педагогу необходимо иметь максимальные компетенции в области конфликтологии. Достаточно значимая часть конфликтных ситуаций в процессе обучения провоцируются некорректной коммуникацией со стороны педагога. Любая профессиональная деформация педагогического работника вызывает у обучающихся реакции раздражения и агрессии.

Наиболее частой формой агрессии со стороны учителя является вербальная: неконструктивная критика, прямые оскорбления, унижительные или саркастические замечания, негативная оценка не самих знаний, но личности обучающегося, а иногда даже физическое воздействие. Следствием неизбежно становится либо страх, либо злость со стороны ребенка. Случаи прямого физического воздействия в педагогической практике встречаются крайне редко. Следует отметить также, что они подпадают под действие современного законодательства и предусматривают меры ответственности для педагога. Кроме того, такие случаи, как правило, доводятся до сведения общественности. Однако сам факт наличия педагогической агрессии вне зави-

симости от частоты и формы ее проявления подтверждает важность одного из направлений работы школьного педагога-психолога — просветительно-профилактической деятельности, направленной на повышение уровня коммуникативных компетенций педагогов, оказание им квалифицированной помощи по профилактике «профессионального выгорания».

Сами педагоги нередко констатируют, что их собственное эмоциональное напряжение усиливается при столкновениях с агрессивным поведением учеников и родителей. Де-факто возникает замкнутый круг: растущее число конфликтных родителей, недовольных системой образования, обвиняют школу и педагогов в проблемах своего эмоционально неуравновешенного ребенка. Агрессия порождает агрессию.

Это придает особую значимость практическим занятиям, на которых все участники образовательного процесса получают навыки конструктивного общения, а также обуславливает целесообразность их проведения на регулярной основе.

Остановимся более подробно на видах проявления агрессии у обучающихся.

Согласно классификации, предложенной Л. Г. Почебут (Формирование..., 2013), существует пять видов агрессии:

- вербальная,
- физическая,
- предметная,
- эмоциональная,
- самоагрессия.

Вербальная агрессия может выражаться в крике, употреблении бранных, оскорбительных и унижающих слов и т. п. Такой вид агрессии присущ обучающимся разных возрастов, причем направлена эта агрессия может быть на кого угодно: сверстников, педагогов, родителей, незнакомых людей. Результатом воздействия вербальной агрессии является в основном расстройство психоэмоционального состояния, угнетенное состояние, в ряде случаев могут быть последствия для здоровья, вызванные психосоматическими факторами.

Физическое воздействие характеризуется применением физической силы, направленной на окружающих и сопровождаемой угрозами, драками, нанесением телесных повреждений разной степени тяжести.

Предметная агрессия выражается в порче предметов: школьник может скомкать или разорвать тетрадь, сломать что-либо и т. п. По сравнению с физической агрессией этот вид агрессии менее опасен, однако вызываемые им материальные убытки могут быть достаточно значительными.

Эмоциональная агрессия выражается в том, что обучающийся находится в постоянно раздраженном состоянии, резко реагируя на любые внешние моменты, ощущая обиду, враждебность, неприязнь к кому-то или чему-то. Результатом может стать либо замкнутость ребенка и сведение к минимуму коммуникаций с другими, либо повышенная конфликтность.

Самоагрессия выражается в причинении вреда человеку самому себе. Например, дошкольник начинает биться головой об стол или стену, кусать себя, вырывать волосы и пр. В подростковом возрасте самоагрессия может принимать суицидальный характер. Во всех случаях физическая боль переключает человека от эмоциональных переживаний на физические.

Возраст пубертата обладает важной особенностью: ведущая деятельность этого возраста — общение, объединение, самоутверждение. Именно это продуцирует возникновение самых различных неформальных сообществ. Такие сообщества могут быть как вполне безобидными, так и асоциальными или даже криминальными.

Нередко такие сообщества занимаются прямой травлей (буллингом) одного из учеников, систематически унижая его достоинство, причиняя вред его здоровью и имуществу и т. д. Современные реалии говорят о растущем распространении кибербуллинга — травли посредством интернета, соцсетей, распространения унижающей информации (в том числе фото, видео и аудио).

Родители учащихся — достаточно значимая группа участников образовательных отношений, которая также может демонстрировать агрессию. Для педагога работа с родителями обучающихся — один из важнейших компонентов его деятельности по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде, причем один из самых сложных. Речь идет о работе со взрослыми людьми со сложившейся картиной мира, ценностями и убеждениями, не склонными, как правило, менять свою точку зрения. Помочь родителям сформировать конструктивную модель взаимоотношений с детьми для профилактики агрессии — важнейшая задача педагога в рамках профилактики агрессии, однако выполнение ее зачастую крайне затруднено.

Чаще всего со стороны родителей учеников наблюдается вербальная агрессия, направленная как на педагогов, так и на собственных детей. Еще одна современная реалья: в таких мессенджерах, как Viber или WhatsApp, как правило, обязательно существует «группа класса», общение родителей в которой также может носить агрессивный характер как в отношении педагога, так и в отношении друг друга.

Таким образом, на сегодняшний день в рамках образовательной организации можно наблюдать агрессивные проявления со стороны всех участников образовательных отношений. В случае реализации акта насилия результатом может быть причинение морального и физи-

ческого вреда многим людям. Именно поэтому настолько важна работа школьного психолога по профилактике агрессии всех категорий лиц, задействованных в образовательном процессе.

Данная работа является краеугольным камнем и базовым условием построения конструктивного образовательного процесса.

При этом необходимо сознавать, что данный процесс объективно сложен и должен носить системный и комплексный характер. Разовые действия будут иметь кратковременный эффект, либо не будут иметь никакого эффекта, вот почему необходима системность. Комплексность же означает задействование в процессе как внутренних специалистов (педагогов и психологов), так и внешних — социальных партнеров.

Выделяют первичный и вторичный уровни профилактики агрессии.

Первичная профилактика предусматривает создание комфортного психологического климата как для учителей, так и для учеников, как залог возможностей конструктивного общения. Благодаря тому, что школьный психолог знаком с возрастными и индивидуальными особенностями учеников, он может выбирать и предлагать соответствующие механизмы взаимодействия сторон.

Важным направлением профилактики агрессии у детей является формирование у них ценности здорового и безопасного образа жизни. Здоровьесберегающие технологии должны быть направлены на создание для обучающихся возможности социально приемлемым способом «сбросить» накапливающееся напряжение, не дожидаясь вспышек агрессии.

Не менее важно для педагога-психолога оказывать своевременную помощь учителям-предметникам, предлагать им рекомендации, как можно повысить у обучающегося уверенность в себе, почувствовать себя успешными, что позволит ему не прибегать к деструктивным формам самореализации. При этом следует убедить педсостав в том, что профилактика агрессивного поведения обучающихся может быть эффективной только в том случае, если она имеет системный характер и интегрирована в преподавание различных учебных предметов в школе.

Например, уроки физкультуры можно использовать для выброса физической активности. Уроки музыки, рисования, технологии — для возможности выявить способности обучающегося к тому или иному виду деятельности, а также для снятия напряжения непосредственно через деятельность. Гуманитарные предметы могут предусматривать проведение бесед о жизненных ценностях, дружбе и взаимоотношениях, умении вести диалог в любой ситуации. Обсуждение исторических героев или литературных персонажей даст возможность обратить внимание на их поступки и результаты этих поступков. Внеурочная деятельность и занятия блока дополнительного образования займут сво-

бодное время учеников и также помогут выявить склонности и способности детей. Разумный уровень социальной активности (проведение акций, квестов, флешмобов, проектов и т. п.) внесет свою лепту в профилактику детской агрессии.

Вторичная профилактика агрессии действует намного более адресно, напрямую обозначая понятия агрессии и формы ее проявления.

Прежде всего подразумевается профилактика буллинга во всех его проявлениях (в т. ч. кибербуллинга), явной вербальной и физической агрессии, аутоагрессии, употребления ПАВ и правонарушений. Учащиеся должны быть знакомы с означенными явлениями, причинами их возникновения, механизмами действия и последствиями (Бойкина, Чернов, 2021). Возможно использование фрагментов из художественных фильмов или сериалов для обсуждения различных видов агрессии, их девиаций и воздействия на все стороны, задействованные в процессе. Такие обсуждения целесообразно проводить с участием не только учителей, но и социальных педагогов.

Значимым направлением профилактики является регулярное осуществление диагностики коллектива, отслеживание степени вероятности возникновения перечисленных выше видов агрессии и девиаций, обучение учащихся навыкам и способам конструктивного взаимодействия.

Педагог-психолог может использовать родительские собрания и педсоветы как возможность донести до родителей и учителей практические советы по профилактике детской агрессии. При включении в профилактическую работу всех участников образовательного процесса следует рассмотреть целесообразность создания в школе службы школьной медиации.

Данный этап профилактики включает в себя также и индивидуальную работу с учениками, проявляющими агрессивное поведение. Это важно для предупреждения трансформации девиантного поведения в делинквентное. Школьный психолог и классный руководитель встречаются с родителями таких детей, обсуждают проблему, к этой работе привлекается также социальный педагог, а при необходимости — специалисты комиссии по делам несовершеннолетних для проведения разъяснительных бесед с учащимися и их родителями.

Однако профилактика проявлений агрессии в стенах образовательной организации осуществляется не только психологами, учителями и классными руководителями. Важную роль здесь также могут сыграть иные ее работники — библиотекари, административные сотрудники и т. д.

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что профилактика проявлений агрессии в образовательной среде — это длительный процесс, требующий включенности максимально возможного числа участ-

ников образовательных отношений. При этом следует подчеркнуть, что значимое место в системе профилактической деятельности занимает психолого-педагогическое просвещение обучающихся, педагогов и родителей, организация их сотрудничества, поэтому именно педагог-психолог часто становится в школе тем, кто консолидирует и координирует программу профилактики агрессивного поведения.

При планировании профилактической деятельности школьного психолога очень важно исходить из того, что характер агрессивного поведения во многом определяется возрастными особенностями детей, которые он должен учитывать при взаимодействии с обучающимися. Так, у младших школьников агрессивное поведение часто является формой адаптации к школе, реакцией на сложности привыкания к новому социуму, новым людям, новым ситуациям. В связи с этим задача школьного психолога — помочь детям переключиться с привычного игрового вида деятельности на новый — учебный.

Достижению этой цели способствует взаимодействие с учителями начальных классов, совместное создание комфортной среды в классе, поиск путей поддержки учеников, создание и поддержание в них ощущения собственной успешности. Важно помнить и подчеркивать тот факт, что успешная учеба не всегда является залогом успеха в жизни, поэтому если обучающийся не справляется с учебным материалом, необходимо помочь ему обнаружить и развить иные способности — например, в творчестве, спорте, коммуникациях.

Если в классе есть дети, испытывающие затруднения в общении с другими детьми, важно сделать акцент на виды деятельности, предусматривающие взаимодействие, командную работу, развитие конструктивной коммуникации — то, что для взрослых получило название «тим-билдинг». Такую деятельность можно осуществлять как во внеурочное время (в форме игровых мероприятий), так и во время отдельных уроков (по возможности).

Действенным фактором снижения агрессии у младших школьников является правильно организованная перемена. Перемены должны максимально использоваться для того, чтобы дети могли снять напряжение через активные действия. Так, в отдельных школах устраивают музыкальные перемены, ставят в холлах школы теннисные столы, рисуют «классики» на полу. Все это дает возможность через игру, физическую активность снизить эмоциональное напряжение, которое нередко продуцируется интеллектуальными нагрузками.

Деятельность педагога-психолога в части профилактики агрессивного поведения учащихся средних и старших классов направлена на решение более сложных организационных, содержательных и методических задач превентивной деятельности. Это обусловлено, прежде всего, тем, что дети подросткового и юношеского возраста решают задачи сепарации от родителей, переоценки предлагаемых родителями

и учителями ценностей и их проверки на надежность, адекватность современным условиям жизни в обществе. Способы и методы предупреждения агрессии играют здесь доминирующую роль.

Педагогу-психологу необходимо быть знакомым с особенностями физиологии подростков, которые в значительной степени обуславливают их агрессивное поведение, вспыльчивость, импульсивную реакцию на, казалось бы, незначительные раздражители. В разговоре с этой группой учащихся особенно важно правильно подбирать формулировки и степень экспрессии, так как они крайне болезненно реагируют на любую критику. Следует также помнить, что даже если подросток не проявляет направленной на других вербальной или физической агрессии, он может направлять свое накапливаемое эмоциональное напряжение на самого себя (аутоагрессия), и поэтому запрет или только остановка антисоциального поведения могут быть неподходящими инструментами регуляции поведения подростка и приводить к нежелательным последствиям.

Межличностное общение — ведущая деятельность в подростковом возрасте. Поэтому одна из задач школы — обучение детей навыкам конструктивной и безопасной коммуникации на фоне постепенного взросления детей. В условиях отсутствия поддержки конструктивных способов коммуникации и дефицита позитивных ролевых моделей, дети могут оказываться в ситуациях затяжных неразрешенных конфликтов, провоцировать и усиливать агрессию для привлечения к себе внимания, использовать неравенство сил для самоутверждения и повышения собственного статуса в группе сверстников и пр. Вот почему создание условий для конструктивного самоутверждения подростков (например, проведение классных конкурсов, соревнований, квестов и т. п.) и поиск подходящих форм для приобретения опыта успеха, признания и уважения являются существенными элементами профилактики агрессивного поведения.

У обучающихся старших классов сохраняются риски агрессивных проявлений, несмотря на то, что переход от подросткового периода к ранней юности характеризуется повышением эмоциональной устойчивости и агрессивных поступков в целом становится меньше. Поэтому все предложенные выше рекомендации актуальны и при организации превентивной деятельности педагога-психолога по предупреждению проявлений агрессивного поведения у старших школьников. Однако профилактика агрессии у этой группы обучающихся должна вестись уже с учетом их возрастных особенностей. Прежде всего, нужно ориентироваться на то, что ведущая деятельность в этом возрасте — учебно-профессиональная. Соответственно, следует обсуждать и демонстрировать важность учебы для будущей профессии и жизни в целом, подчеркивать необходимость умения взаимодействовать с самыми разными людьми для решения жизненных задач, профессионального развития.

Актуальность деятельности педагога-психолога по предупреждению и коррекции проявлений агрессивного поведения в рамках работы в школе продолжает расти. Как отмечают авторы-разработчики «Концепции развития психологической службы в системе образования в Российской Федерации на период до 2025 года», школьное образование в нашей стране сталкивается с новыми типами проблем (образовательных, воспитательных), а изменение социокультурной ситуации развития детей и подростков ставит перед педагогами-психологами новые задачи, такие как психологическая поддержка детей «группы риска» и находящихся в трудной жизненной ситуации, участие в организации психологической безопасности образовательной среды и др. Развитие информационных технологий обеспечивает новые возможности для психолого-педагогической работы, но также создает и новые риски, связанные с агрессией в интернет-пространстве. Среди этих рисков можно выделить следующие: небезопасность социально-информационной среды; угрозы экстремизма и терроризма; риски десоциализации и/или альтернативных форм социализации; выбор асоциальных моделей идентификации; агрессивное и антисоциальное поведение детей и подростков; девиантное и аддиктивное поведения; риски, связанные с межличностными отношениями в сети Интернет (киберагрессия, кибербуллинг, киберпреследование) и др.

Работа педагога-психолога состоит в создании и соблюдении условий, обеспечивающих личностное развитие каждого ребенка и психологическое здоровье всех участников образовательного процесса.

К основным задачам педагога-психолога, ориентированным на предупреждение проявлений агрессивного поведения, относятся:

- формирование условий для создания позитивной социальной ситуации развития субъектов образовательных отношений;
- содействие в организации комфортного социально-психологического климата в школе и в отдельных классах;
- подготовка и создание условий психолого-педагогической преемственности при переходе со ступени на ступень в процессе непрерывного образования;
- изучение психолого-педагогических особенностей участников образовательного процесса и на их основе обеспечение индивидуального подхода и оказание им помощи;
- выявление психологических трудностей (личностного, социального, когнитивного, эмоционального характера) у обучающихся;
- оказание психологической помощи и поддержки всем участникам образовательного процесса;
- участие в работе различных объединений (психолого-педагогических консилиумов, педагогических советов, методических объединений);



- просветительская и консультационная деятельность в области возрастной, педагогической, социальной психологии.

Основными видами деятельности педагога-психолога в рамках профилактики агрессивного поведения являются психодиагностика, психологическое консультирование, психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическая коррекция и реабилитация. Их приоритетность может различаться в зависимости от контекста и текущих задач психолога.

В компетенции педагога-психолога входят:

- комплексный анализ, диагностика и экспертиза психологических состояний и особенностей развития различных сфер психики (когнитивных, эмоционально-волевых, мотивационных, личностных и т. п.), поведения отдельных индивидов и социальных групп, участвующих в образовательном процессе;
- разработка научно-методических, учебно-методических программ, их реализация и усовершенствование, в том числе существующих образовательных программ, технологий с использованием современных методов и информационных технологий;
- психолого-педагогическая деятельность с опорой на новые разработки в сфере психологии и образования, а также на нормативно-правовую базу;
- создание, координация, реализация комплексных (в том числе межведомственных, междисциплинарных) программ предоставления психологической помощи посредством психологического консультирования, психологического сопровождения, психологической поддержки, направленных на повышение уровня психологического благополучия участников образовательного процесса и эффективности их деятельности;
- осуществление необходимых мер по профилактике: негативных социальных проявлений в поведении всех субъектов образовательных отношений; отклонений в развитии у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья или особыми условиями жизни; трудностей в обучении и освоении основных общеобразовательных программ;
- разработка программ и осуществление мероприятий по психологической коррекции негативных социальных проявлений в поведении отдельных обучающихся, социальных групп, несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации;
- осуществление мероприятий по социальной реабилитации обучающихся, находящихся в ситуации социальной дезадаптации, в ситуации риска ограничения жизнедеятельности или в ситуации нарушения межличностного взаимодействия с социальной и/или образовательной средой;

- осуществление просветительской деятельности, имеющей целью повышение психологической культуры участников образовательного процесса;
- планирование и проведение психологического исследования в рамках системы образования, представление результатов профессиональному сообществу.

Педагог-психолог играет важнейшую роль в социально-психологической службе образовательной организации. Его профессиональная позиция отличается от педагогической нейтральностью, большей открытостью к уникальным ситуациям, готовностью оказывать поддержку и детям, и взрослым и возможностью взаимодействовать со всеми участникам образовательного процесса и внешними специалистами. Методы работы психолога принципиально отличаются от работы педагогов, в первую очередь, отсутствием дидактичности.

### **1.8.3. Деятельность классного руководителя**

В образовательной организации значительную воспитательную и профилактическую работу выполняет классный руководитель — не только учитель, но и значимый взрослый, наставник, главный воспитатель в детско-взрослом сообществе.

Однако, как показывает анализ проблемы агрессивного поведения в образовательной среде, при недостаточных компетенциях классного руководителя для осуществления эффективного управления детским и родительским сообществом, нарушении им этических норм в детском сообществе устанавливаются деструктивные нормы и правила взаимодействия. Агрессивное поведение обучающихся, как правило, выходит за рамки образовательной организации и становится возможным круглосуточное проявление киберагрессии в социальных сетях и мессенджерах по отношению к своим одноклассникам.

Деятельность классного руководителя, осуществляемая совместно с психологической службой образовательной организации, включает:

- целенаправленный школьный мониторинг рисков агрессивного поведения и анализ педагогического эффекта профилактической деятельности с целью коррекции и обновления содержания превентивной программы;
- взаимодействие с родителями или законными представителями обучающихся по поводу предупреждения и преодоления агрессивного поведения;
- индивидуальную и групповую работу по предупреждению и преодолению агрессивного поведения субъектов образовательных отношений (обучающихся, родителей, педагогов).

- взаимодействие с учителями-предметниками, в том числе и начальной школы, для эффективной реализации комплексной профилактики агрессивного поведения обучающихся в младшей, средней и старшей школах;
- организацию разновозрастного взаимодействия в образовательной среде: забота и шефство над младшими школьниками, помощь и поддержка обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации, социально опасном положении;
- деятельность по снижению и нейтрализации рисков негативного влияния информационного пространства, усиление педагогического влияния на сферу взаимодействия в интернет-пространстве;
- развитие служб медиации, призванных оказывать помощь и поддержку в разрешении конфликтных ситуаций в образовательной организации.
- контроль за соблюдением профессиональной этики педагогических работников, этических норм поведения в процессе профилактической деятельности и взаимодействия с субъектами образовательных отношений.

*Важными направлениями профилактической и воспитательной работы классного руководителя являются:*

- организация системы поддержки инклюзивного образования обучающихся, имеющих особые образовательные потребности и ограниченные возможности, обеспечение предупреждения проявлений агрессии и агрессивного преследования по отношению к ним, воспитание потребности заботиться о других, проявлять добро и милосердие;
- профилактика экстремистского поведения, проявлений агрессии на почве ксенофобии, выражающихся в стремлении оскорбить и причинить вред человеку, принадлежащему к другой национальной культуре; развитие интереса к этнокультурам, изучение национальных традиций, обычаев, организация фестивалей национального творчества, танца, музыки, национальной кухни и др.; развитие и укрепление межнациональных отношений в образовательной среде;
- социально-педагогическая деятельность, направленная на адаптацию и интеграцию детей из семей иностранных граждан в новом социальном образовательном пространстве и нейтрализацию рисков проявления агрессии и агрессивного преследования, расширение сферы межкультурных коммуникаций представителей разных этнических групп на условиях взаимопонимания и сотрудничества, освоение норм и ценностей различных национальных культур;

- социальное партнерство с общественными организациями, учреждениями культуры, науки, спорта, здравоохранения, родительской общественностью, управлениями и учреждениями системы профилактики правонарушений несовершеннолетних для разработки и реализации совместных превентивных проектов;
- расширение инфраструктуры конструктивного взаимодействия субъектов образовательных отношений и повышение педагогического влияния на сферу свободного времени обучающихся, расширение инфраструктуры физкультурно-спортивной деятельности, создание условий для занятий разными видами двигательной активности, в том числе и боевыми искусствами, например, ушу, айкидо, тхэквондо, греко-римской борьбой и др., командными видами спорта — футбол, волейбол, баскетбол и др.; развитие ресурса арт-терапии и созидательной детской общности на основе сотворчества: открытие творческих кружков и мастерских, театральных студий и развитие творческого потенциала обучающихся;
- организация системы непрерывного сопровождения субъектов образовательных отношений, склонных к проявлению агрессии, применению агрессивных способов разрешения конфликтных ситуаций, агрессивного преследования других обучающихся;
- индивидуальные и групповые формы профилактической деятельности с учётом потребностей и особенностей каждого обучающегося, достижение реальных результатов формирования безопасной образовательной среды;
- профилактика кибербуллинга в социальных сетях и мессенджерах, воспитание культуры потребления; введение модульной программы «Онлайн-этикет» через цикл открытых уроков, классных часов, включение модуля в предметы гуманитарного цикла;
- размещение в открытом доступе для всех субъектов образовательных отношений материалов о видах и формах агрессивного поведения, их последствиях, памяток с действиями в ситуациях проявления агрессии.

*К показателям эффективности профилактической деятельности классного руководителя относятся:*

- комплексность как степень организации системы предупреждения и системы преодоления агрессивного поведения с опорой на превентивную функцию воспитания;
- адресность как степень учёта возрастных и личностных особенностей обучающихся, характеристик и потребностей детского сообщества;

- системность как степень обеспечения преемственности профилактики агрессивного поведения в начальной, средней и старшей школах, отвечающая современным требованиям.

В профилактической работе классного руководителя в образовательных организациях используются **педагогические диагностические методики**:

- внешнее включенное наблюдение как метод диагностики межличностных отношений и психоэмоционального напряжения обучающихся, рисков и угроз проявлений агрессии по отношению к ним, определения группы риска агрессивного поведения (потенциальных преследователей и потенциальной жертвы), агрессивного преследования в образовательной организации;
- беседа как метод обсуждения профилактической работы, получения представления о взаимоотношениях в детском и родительском сообществах, раннего выявления детей группы риска по агрессивному поведению;
- метод экспертной оценки рисков проявления агрессивного поведения обучающихся, возможных негативных последствий проявления агрессии — опрос компетентных специалистов: социальных педагогов, учителей-предметников, педагогов-психологов.
- биографический метод определения рисков агрессивного поведения ребёнка, изучения условий развития, воспитания и социализации ребёнка на разных этапах онтогенеза;
- мониторинг поведения обучающихся в социальных сетях и мессенджерах как способ выявления рисков киберагрессии и кибербуллинга.

Необходимо отметить, что одним из важных направлений профилактической работы классного руководителя в образовательных организациях является создание условий для развития интегрирующих и консолидирующих воспитательных функций детско-взрослого сообщества.

**Воспитание в общности** — это важнейший педагогический инструмент классного руководителя для формирования безопасной образовательной среды.

Для организации воспитательного пространства детско-взрослой общности важно понимание со-бытийного подхода (Слободчиков, 2010), в котором отмечается особая воспитательная роль не только событий в общности, но со-бытия как совместного бытия в одном воспитательном пространстве.

Превентивная деятельность классных руководителей в воспитательном пространстве детско-взрослой общности, включает следующие этапы:

- эмоциональное включение субъектов образовательных отношений в конструктивные бесконфликтные взаимодействия;
- определение общих интересов с установкой на развитие сотрудничества и взаимопонимания, выращивание различных форм со-деятельности, со-бытия, в процессе которых формируется чувство «мы»;
- включение всех субъектов образовательных отношений в конструктивную совместно-распределённую деятельность, способствующую самореализации каждого субъекта образовательных отношений и повышению социального статуса.

Одним из направлений профессиональной деятельности классного руководителя является профилактическая работа по обеспечению **безопасного поведения обучающихся в интернет-пространстве**. Педагогам необходимо знать распространённые *виды и формы проявлений агрессии в интернет-пространстве*: исключение друг друга из чатов и групп (социальная изоляция или бойкот); открытое или косвенное преследование ребенка (назначение встреч, попытки установить маршрут ребенка, его адрес, угрозы); троллинг, провокации и попытки вывести ребенка из психологического равновесия, комментарии или сообщения в грубой унижительной форме; длительная травля с негативными выпадами и оскорблениями в адрес ребенка (проявление хейтинга); распространение порочащих слухов, недостоверной информации, «фотожаб», фальсификация данных переписки с целью дискредитации ребенка (клевета); анонимный кибербуллинг через взлом личного аккаунта и публикация от имени жертвы нежелательного контента (фрейпинг); целенаправленные домогательства, нарушающие половую неприкосновенность ребенка (харассмент); разглашение личной информации (переписки, фотографий, в том числе и похищенной информации), угрозы распространения конфиденциальной информации (аутинг).

Важным направлением профилактической работы классного руководителя является *предупреждение проявлений агрессии в школьных детских и родительских чатах*. Необходимо в ходе родительских собраний, профилактических бесед или при разборе конкретных случаев разъяснять, настраивать обучающихся и родителей на то, чтобы они разделяли личные и общие чаты, приватные коммуникации и публичные, не писали необдуманные сообщения, не выражали некорректно отрицательные эмоции, не давали негативную оценку событию или другому человеку; помнили, что любое сообщение в общем чате могут переслать или сделать скрин; чтобы не публиковали материалы (фотографии, тексты и др.), которые могут компрометировать их. В чатах можно договориться о правилах и нормах корректного и эффективного общения: отправлять лаконичные, краткие и информативные сообщения, запретить использование нецензурных слов, оскорблений

и грубых выпадов; установить временные рамки, которые не допускают активность в общем чате (например, после 22.00 часов и ранее 8.00); отправлять голосовые сообщения только в случае крайней необходимости; осуществлять контроль за соблюдением этических норм и правил.

### ***Профилактика буллинга***

В 2020 году сотрудниками ФГБНУ «ИИДСВ РАО» было проведено эмпирическое исследование, ориентированное на сбор и анализ данных о различных видах и формах агрессивного поведения в образовательной среде, результаты которого свидетельствуют о том, что одной из наиболее актуальных и сложных в плане профилактической работы классного руководителя является проблема буллинга или школьной травли. Исследование показало, что в ситуации буллинга только 4,6% обучающихся обращались за помощью к классному руководителю. Этот факт доказывает необходимость повышения ответственности классного руководителя за превентивную работу с субъектами образовательных отношений при разработке комплексной профилактической программы.

***Маркеры буллинга***, позволяющие классному руководителю отличить буллинг от конфликтной ситуации:

- наблюдается неравенство сил, и преследование направлено только на жертву, которая в ситуации буллинга (травли) не может самостоятельно себя защитить и остановить травлю;
- для буллинга характерны намеренное и продуманное преследование обидчиками другого человека, неоднократные агрессивные действия с их стороны, а не поиск компромисса и взаимного согласия;
- травля растягивается во времени;
- отвергается стремление жертвы остановить травлю, наладить отношения с преследователем/преследователями, которые пытаются лишить жертву поддержки, обеспечить социальную изоляцию жертвы и установить правило: «Мы не дружим с тем, кто общается с ней или с ним».

Как правило, без вмешательства взрослых (педагогов, родителей) обучающиеся не могут остановить травлю и защитить жертву буллинга, обеспечить комфортную и безопасную среду в школе. Однако следует отметить, что на практике нередко встречаются ситуации, когда взрослые могут провоцировать создание буллинговых ситуаций.

*Условия, при которых взрослые могут способствовать буллингу в образовательной организации*

*Со стороны родителей:* в родительском сообществе конфликтные отношения, нет стремления родителей к конструктивному диалогу

и сотрудничеству в кризисных ситуациях; группа родителей разделяет взрослое и детское сообщество на «своих» и «чужих», способствует разобщению и противостоянию в классе; могут быть в школе родители, проявляющие негативные эмоции (зависть, гнев, обида и др.) к достижениям и успехам других обучающихся; низкий воспитательный потенциал семьи, агрессивные способы внутрисемейных взаимодействий, ребёнок является участником семейных конфликтов, родители применяют физическое наказание; в семье наблюдается эмоциональное отвержение ребёнка: игнорирование его возможностей и потребностей, завышенные требования, несоответствие ожиданиям родителей школьных достижений ребёнка и другие маркеры агрессивного родительского поведения (трудная жизненная ситуация или социально опасное положение семьи).

*Со стороны педагогов:* скрывают факт буллинга в классе от родителей, педагога-психолога, социального педагога и руководства школы (директора, заместителя директора по воспитательной работе); признают только прямое проявление буллинга, когда жертва подвергается физическому насилию, а психологическая травля становится личной проблемой жертвы и его родителей; педагоги выбирают тактику реагирования «дети сами разберутся» или занимают позицию невмешательства, не обращают внимание на агрессивное поведение, агрессивные способы взаимодействия обучающихся в классе и школе; наличие у педагогов «любимчиков» среди учеников, для которых создаются более привлекательные условия, способствует конфликтам, недоверию, разобщению в детско-родительском сообществе; в школе не ведётся воспитательная работа по становлению и развитию позитивного детского сообщества на уровне школы, класса; классный руководитель перекладывает свои функциональные обязанности на родительский комитет, группе родителей и наделяет их особыми властными полномочиями, в том числе и для подавления неугодных родителей и школьников.

*Признаки ситуации буллинга:* в школе, классе есть обучающиеся, которые часто подвергаются насмешкам, оскорблениям и не могут себя защитить; обучающийся сидит в одиночестве на уроках и переменах, одноклассники его игнорируют, никто с ним не общается, блокируют в мессенджерах и социальных сетях, исключают из школьного чата и др.; небрежно обращаются или портят личные вещи обучающегося: в раздевалке прячут обувь, бросают на пол верхнюю одежду, на перемене разбрасывают со стола письменные принадлежности и др.; в школе, классе вымогают деньги, вещи или обязывают обучающегося оплачивать интересы и потребности других обучающихся; проявляют физическую агрессию: обучающегося бьют, толкают, пинают и др.; угрожают расправой, пытаются заставить обучающегося испытывать страх и не оказывать сопротивление, терпеть насилие; принуждают обучающегося к нежелательному поведению и различным действиям



с помощью силы, шантажа и угроз; распространяют негативную информацию в общем чате класса или социальных сетях: видеоролики, фотографии, сообщения, порочащие репутацию, оскорбляющие честь и достоинство обучающегося (кибербуллинг).

Особого внимания со стороны классного руководителя требуют обучающиеся, которые находятся в состоянии психоэмоционального напряжения и социальной изоляции в детском сообществе, избегают участия в групповых мероприятиях класса и школы (экскурсиях, командных соревнованиях, состязаниях, творческих мероприятиях и др.).

*Ключевые вопросы, на которые важно обратить внимание классному руководителю при профилактике буллинга среди обучающихся*

*Кто и почему чаще становится жертвой буллинга?* Факторами риска могут стать: статус «новенького» в классе или школе; одиночество ребенка и отсутствие поддержки со стороны одноклассников и классного руководителя; нерешительность в реагировании на оскорбления или унижения, что воспринимается как проявление слабости и может спровоцировать обидчика на активное продолжение агрессивных действий и преследования. Буллинг нередко проявляется в среде, где взрослые чрезмерно сосредоточены на учебных успехах детей, пренебрегая качеством отношений между ними. Взрослые — учителя, классный руководитель, родители другого ученика — могут заниматься «коллективной проработкой проблемного обучающегося»: у них могут быть конфликтные отношения с родителями ребенка, и тогда он выбирается как средство давления на его семью; или сам обучающийся по разным причинам становится неуютным для взрослых. Поводами для буллинга также могут стать низкий статус обучающегося, обусловленный неудачами в обучении и отставанием от учебной программы или связанный с невысоким материальным положением семьи и отсутствием престижных в школьной среде атрибутов (гаджетов, одежды и др.); отказ следовать установленным негативным нормам и правилам «выживания» в классе, и другие отличительные особенности или обстоятельства.

*О преследователях/агрессорах или группе преследователей:* инициаторами травли чаще становятся те дети, которые уверены в поддержке других учеников или взрослых (учителей, родителей), кто занимает роль неформального лидера в классе. Преследователь или группа преследователей могут целенаправленно искать жертву, чтобы держать в страхе других обучающихся и устанавливать свои правила «выживания» в сообществе. Часто агрессоры уверены в своей безнаказанности, вседозволенности и покровительстве, поддержке от других обучающихся или взрослых (учителей, родителей). Унижение и оскорбление другого человека перед свидетелями могут приносить преследователю или преследователям удовольствие, удовлетворение их интересов и потребностей. Буллинг часто является способом повы-

шения самооценки, доступным инструментом для получения признания со стороны сверстников.

Классному руководителю необходимо учитывать, что ключевой фигурой в ситуации буллинга являются свидетели, или наблюдатели.

*Как чаще всего проявляется отношение наблюдателей/свидетелей буллинга к преследователям и жертве?* Свидетели могут сочувствовать жертве или агрессору или пытаться соблюсти нейтралитет. В зависимости от отношения к происходящему они могут пытаться остановить травлю и защитить жертву травли, не боясь преследователя или группы преследователей; могут оказывать скрытую помощь жертве, боясь оказаться на его/ее месте; могут не одобрять действий преследователей, одновременно испытывая раздражение от беспомощности жертвы; могут наблюдать за травлей, скрывая свое истинное отношение к ситуации буллинга; могут не принимать непосредственного участия в травле, поддерживая преследователя/преследователей и демонстрируя свою лояльность к ситуации буллинга, в том числе через игнорирование просьб о помощи со стороны жертвы; наконец, они могут активно поддерживать буллинг через демонстрацию своего одобрения (например, смехом) и помощь активным агрессорам в их действиях.

*Какие действия свидетелей могут поддерживать преследователей?* Равнодушие или молчание свидетелей могут восприниматься как поддержка травли; страх свидетелей и их опасение за собственное благополучие укрепляют стремление преследователей к продолжению травли обучающегося; присоединение свидетелей к совместной травле жертвы способствует наращиванию агрессивных действий по отношению к жертве со стороны преследователя или группы преследователей.

*Тактика реагирования классного руководителя становится определяющей для прекращения буллинга, предупреждения опасных последствий.* Недопустимо скрывать факт травли от руководства школы (директора или заместителя директора), каждый ребенок должен знать, что ему будет оказана поддержка со стороны классного руководителя и травля будет остановлена. В ситуации буллинга важно *взаимодействие с семьёй обучающегося*: необходимо поставить в известность родителей или законных представителей, договориться о встрече и вместе составить план преодоления деструктивной ситуации. Совместными усилиями родителей и классного руководителя необходимо организовать конструктивное преодоление ситуации буллинга, не допустить опасные последствия для всех участников — жертвы, преследователей, свидетелей.

*Рекомендации, которые может дать классный руководитель в ситуации буллинга родителям обучающихся*: не оставлять ребёнка без поддержки и помощи, насытить его жизнь приятными событиями, чтобы преодолеть стрессовые ситуации, отвлечь от обид и переживаний,

восстановить эмоциональное равновесие. В ситуации буллинга родители жертвы, как правило, находятся в сложной ситуации. Недопустимо, чтобы они предъявляли обвинение ребёнку, указывали на его несостоятельность, предлагали проявить в ответ физическую агрессию и дать «сдачу». Такая тактика реагирования взрослых чревата опасными последствиями. Что могут сказать родители своему ребёнку, если он стал жертвой буллинга? Например, «Мы не позволим тебя преследовать, будем защищать и поддерживать». «В школе не будут скрывать или покрывать травлю, если мы поставим в известность классного руководителя или руководство школы и скажем о серьёзности наших намерений в вопросах твоей защиты». «Мы вместе с учителями и родителями приложим усилия, чтобы в школе и классе было комфортно и безопасно».

*В ситуации буллинга в трудном положении оказываются и наблюдатели.* Классному руководителю необходимо объяснить им, что недопустимо присоединяться к травле, поддерживать агрессивные действия преследователей. Классный руководитель может предложить свидетелям буллинга найти оптимальное решение и выбрать способ прекращения травли, поддержки потерпевшего и оказания ему посильной помощи. Как правило, учащиеся класса при конструктивной позиции классного руководителя не присоединяются к агрессивному преследованию и стараются найти способы прекращения травли.

В индивидуальной и групповой работе с преследователем или группой преследователей необходимо избегать репрессивных способов воздействия и организовать совместно с психологической службой сопровождение не только жертвы, наблюдателей, но и инициаторов ситуации буллинга.

## **1.9. Профилактика агрессивного поведения в обществоведческом образовании**

Профилактическая деятельность по предупреждению проявлений агрессивного поведения в образовательной среде может быть интегрирована непосредственно в процесс обучения и целенаправленно осуществляться путём актуализации тематического содержания обязательных предметных областей, в преподавании основных учебных предметов посредством выделения учителями-предметниками определенных аспектов изучаемой тематики в целях воспитания нравственных качеств личности, культуры общения школьников, отношений к окружающим, исключая агрессивность, насилие в межличностных и общественных отношениях. Структура образовательных программ по всем школьным предметам предусматривает часть учебной нагрузки, которую учитель в своей рабочей программе может распределить самостоятельно. Этот ресурс может использоваться для профилактики агрессии обучающихся как в процессе преподавания им обязательной

тематики по любому учебному предмету, так и в проведении специально разработанных уроков (Протопопова, 2010).

Перечни обязательных предметных областей, учебных предметов, модулей установлены федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) начального общего, основного общего, среднего общего образования<sup>3</sup>. Их предметное содержание фиксируется в соответствующих примерных основных образовательных программах<sup>4</sup>. В различных интерпретациях дидактики и методики оно представлено во всех допущенных для использования в школах учебниках (Федеральный перечень, 2020)<sup>5</sup>, пособиях, соответствующих учебно-методических комплексах (УМК). Содержание всех учебных предметов обладает потенциалом для профилактики агрессивного поведения. Однако наилучшие возможности для этого объективно имеются при реализации учебных курсов обществоведческой социально-гуманитарной направленности. Это учебные предметы «Окружающий мир» на уровне начального общего образования и «Обществознание» на уровнях основного и среднего (полного) общего образования.

### Учебный предмет **«Окружающий мир»**

Наибольшее количество тем, содержание которых в разных аспектах затрагивает проблему агрессии и возможностей ее преодоления, содержится в подразделе курса «Человек и общество».

Тема «Общество — совокупность людей, которые объединены общей культурой и связаны друг с другом совместной деятельностью во имя общей цели». При раскрытии этой темы — определении общества — можно отметить, что совместная деятельность людей, тем более для общей цели, подразумевает доброжелательное взаимодействие, сотрудничество, исключающее проявления агрессии. Иначе общие цели не могут быть достигнуты, не может осуществляться совместная деятельность. Таким образом, уже при раскрытии понятия «общество» можно обратить внимание учащихся на то, что общая жизнь и деятельность людей может строиться только на таком отношении друг к другу, которое исключает агрессивное поведение, насилие между людьми. Иначе нормальное существование людей в обществе невозможно.

Тема «Духовно-нравственные и культурные ценности — основа жизнеспособности общества». При раскрытии этой темы в числе духовно-нравственных ценностей, регулирующих сознательную деятельность и поведение человека, придающих им нравственный характер, можно назвать такие ценности, как любовь, добро, дружба, справед-

---

<sup>3</sup> Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего, основного общего, среднего общего образования. / <https://fgos.ru/>

<sup>4</sup> Примерные основные образовательные программы начального общего, основного общего, среднего общего образования. / <https://fgosreestr.ru/>

<sup>5</sup> Федеральный перечень учебников. / <https://fpu.edu.ru/>

ливість, милосердя, а в якості прикладів «антиценностей» — ненависть, зло, ворожнечу, пристрастність, насильство, які мають негативні наслідки для людей і їх існування, в тому числі сприяють проявленню агресивного поведіння.

Тема «Чоловік — член суспільства, носитель і створитель культури». Тут можна торкнутися питання про особисту відповідальність кожного людини в суспільстві за свої стосунки до інших людей, культурі, звичайно, з огляду на його дорослість, включення в життя суспільства. Агресія може проявлятися не тільки до людей, але і до культурних цінностям, матеріальним об'єктам — в формі вандалізму, нанесення шкоди природі і т. п. Будь-яке неспровоцероване руйнування об'єктів культури, оточуючої середовища поза залежності від їх історичної цінності також можна розглядати як проявлення агресивного поведіння.

Тема «Взаємостосунки людини з іншими людьми» — найбільш близька до профілактики агресії тема. Тут можна вказати на агресивне поведіння як одну з проблем в стосунках між людьми, в вихованні людиною взаємостосунків зі своїми близькими, в родині, в школі, зі ровесниками і дорослими. Допомогає чи агресивне поведіння побудувати хороші стосунки? Чи можна таким стосунком до іншої людини отримати друзів, вирішити якісь свої завдання, досягти своїх цілей? Якщо так, то, що це за цілі, наскільки це буде добре для людини і оточуючих в майбутньому? Чи можлива агресія в стосунках близьких людей — родичів, друзів і т. д.? Агресія, як правило, руйнує стосунки між людьми. Тут можна торкнутися питання про види і форми агресії, особливо характерних для молодшого шкільного віку. На прикладі агресивного поведіння в цілому можна розкрити тему про взаємостосунки людини з іншими людьми. Можливо окрема лекція по цій темі (з умовним назвою «Агресія в стосунках людей»), яка має актуальну морально-виховну спрямованість.

Тема «Культура спілкування з представниками різних національностей, соціальних груп: проявлення поваги, взаємодопомоги, вміння прислухатися до чужого мнінню». При розкритті цієї теми можна розглянути агресію як таке емоційне проявлення, яке виключає взаємну повагу в стосунках, невідповідно до вміння прислухатися до чужого мнінню, що необхідно для виховання стосунків з іншими людьми. Агресія тут може бути прикладом проявлення негативного поведіння в стосунку людей одного походження, іншого матеріального положення і пр.

Тема «Друзья, взаємостосунки між ними; цінність дружби, згоди, взаємної допомоги». При вивченні цієї теми можна акцентувати увагу учнів на тому, що в дружеских стосунках неприйнятно лежати, зрада, заздрість, користь і т. д., а також агресія. Будь-яка дружба неможлива, якщо друзі проявляють агресію один до одного.

к другу, насилие в любых формах. Чтобы сохранить дружбу, надо помнить об этом и даже в шутку не проявлять агрессию к друзьям, поскольку они могут воспринять её серьёзно, как оскорбление.

Тема «Права ребенка». При раскрытии этой темы можно указать, в частности, на право ребенка на безопасное развитие, исключая проявления агрессии по отношению к нему со стороны других людей – как сверстников, так и взрослых. Здесь можно подчеркнуть, что агрессия в различных ее формах, сопровождающаяся насилием, клеветой, травлей и т. п., является очевидным нарушением прав ребёнка, за что может последовать не просто моральное осуждение виновника, но и – с учетом его возраста – наказание по закону для него и/или его родителей.

Тема «Уважительное отношение к своему и другим народам, их религии, культуре, истории». В контексте профилактики агрессивного поведения эта тема может быть раскрыта как в части проявлений агрессии в отношении людей другой (не своей) национальности (их культурным, религиозным особенностям и их проявлениям, не нарушающим права и законные интересы других людей), так и в части проявлений агрессии в отношении культурных ценностей, объектов, святынь разных народов, религий.

Тема «Охрана памятников истории и культуры. Посильное участие в охране памятников истории и культуры своего края. Личная ответственность каждого человека за сохранность историко-культурного наследия своего края». В части профилактики агрессии здесь отрицательными примерами могут служить проявления вандализма – уничтожения или осквернения памятников истории и культуры, в том числе и памятников героям и защитникам Отечества, религиозных и гражданских святынь народов России (примеры такой агрессии и реакции на неё можно взять из СМИ). В позитивном аспекте тема раскрывается на примерах участия детей, подростков в сохранении культурного и исторического наследия, в том числе воинских захоронений в своей местности, крае, России в целом.

В природоведческом разделе курса «Человек и природа» содержание ряда тем, касающихся отношений человека к природе, растениям и животным позволяет использовать их для профилактики агрессивного поведения. В рамках этих тем уместно сказать об элементарных правилах нравственного поведения в мире людей и природы, о необходимости бережного и уважительного отношения к окружающему миру, о недопустимости жестокого отношения как к диким животным, так и к домашним питомцам («мы в ответе за тех, кого приручили»), к чему особенно восприимчивы младшие школьники. Агрессивный человек обычно ведет себя агрессивно и по отношению к людям, и по отношению к животным. С другой стороны, если люди заботятся о животных,

относятся к ним бережно и милосердно, они, как правило, более гуманны и не проявляют агрессию по отношению к людям.

Темы «Человек — часть природы. Зависимость жизни человека от природы», «Этическое и эстетическое значение природы в жизни человека», «Правила поведения в природе». При раскрытии этих тем следует сказать об этических нормах взаимоотношения человека и природы. Нарушение правил поведения в природе, разрушение природной среды могут служить яркими примерами проявления агрессии, так как не только лишают людей возможности эстетического наслаждения природной средой, но и разрушают жизнь самих людей, поскольку от природы, качества природной среды зависят условия нашей жизни. Правила поведения в природе не допускают агрессивных проявлений, равно как и правила общения, жизни людей в обществе.

В разделе курса «Правила безопасной жизни» профилактика агрессивного поведения возможна при изучении тематики, связанной с ответственностью за свое здоровье и уважительным отношением к инвалидам. Так, при изучении тем «Ценность здоровья и здорового образа жизни» и «Личная ответственность каждого человека за состояние своего здоровья и здоровья окружающих его людей» следует акцентировать внимание школьников на том, что одной из причин угроз для собственного здоровья и здоровья других людей может быть агрессивное поведение. Это понятный, доступный для младших школьников пример угрозы здоровью, ущерба для здоровья (драки, столкновения, травмы от бросания предметов и т. п.), с которым они имеют дело в школе, общении вне школы. Можно отметить, что уже и в младшем школьном возрасте каждый человек в определенной мере отвечает как за собственное здоровье, так и за здоровье окружающих, и потому важно не допускать проявления агрессии. В контексте профилактики агрессивного поведения тема «Внимание, уважительное отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья, забота о них» позволяет сказать о недопустимости проявлений агрессии в отношении людей (и детей, и взрослых), имеющих ограниченные возможности здоровья, инвалидность и необходимости их защиты от подобного отношения.

#### Учебный предмет **«Обществознание»**

В разделе курса «Человек. Деятельность человека» при изучении тем «Основные возрастные периоды жизни человека», «Отношения между поколениями», «Особенности подросткового возраста» тематика агрессии и агрессивного поведения может затрагиваться в связи с особенностями поведения людей в зависимости от их возраста и темперамента. Содержание этих тем позволяет объяснить особенности поведения детей, в том числе и агрессивного, связанные с различными возрастными этапами, их физическим развитием, половым созреванием. Эти темы могут рассматриваться со школьниками разного возраста, их полезно затронуть в преподавании обществознания неод-

нократно — например, первый раз со школьниками 5–7 классов и затем вернуться к ним в 8–9 классах.

В рамках этого раздела нет специальной темы, ориентирующей детей на уважение к старшим по возрасту, в том числе к педагогам образовательной организации, поэтому можно рекомендовать разработать отдельный урок с условным названием «Уважение к старшим» или посвятить этой теме часть урока. В контексте профилактики агрессии в образовательной среде, по нашему мнению, необходима чёткая установка на уважительное отношение ученика к педагогу и признание его ведущей роли в учебно-воспитательном процессе.

Тема «Общение» позволяет выявить конструктивный и деструктивный характеры общения, их влияние на взаимоотношения, а также разные формы вербальной и невербальной агрессии.

Тема «Человек в малой группе» даёт возможности для обсуждения особенностей общения в малых группах, что наиболее близко подросткам, которые в соответствии со своими возрастными особенностями активно общаются в сообществах сверстников, «командах» и компаниях по интересам. Преодоление агрессивного поведения и его замена на конструктивную модель взаимодействия со сверстниками, педагогами, другими школьниками старшего и младшего возрастов, взрослыми и просто окружающими людьми, а также со значимыми лицами является важным предметом разговора с подростками.

Тема «Межличностные отношения». При изучении этой темы можно акцентировать внимание обучающихся на возможных причинах агрессивного поведения в межличностных отношениях и его последствиях, на особенностях восприятия разными людьми агрессии в свой адрес, реагирования на агрессию, на недопустимости проявлений агрессии в различных ее видах и формах во взаимодействии людей разного возраста, положения и т. д. Проявление человеком агрессии в межличностных отношениях затрудняет или делает невозможным установление с ним дружеских связей, добрых отношений, не вызывает желания оказывать ему какую-либо помощь. Это можно показать на конкретных примерах из жизни и литературных произведений, попросить самих подростков рассказать о подобных случаях в их жизни.

Тема «Личные и деловые отношения» позволяет затронуть вопрос о проявлениях агрессии в ситуациях делового общения и необходимости их предотвращения. Почему агрессия вредит деловым отношениям? В чем особенности так называемого агрессивного стиля управления, в чем его недостатки? Агрессивный стиль управления позволяет получить временные, неустойчивые результаты, но в долгосрочной перспективе такой стиль будет вредить делу, поскольку основан на неуважении людей. Здесь важно показать модели конструктивных деловых отношений, которые в долгосрочной перспективе ведут к эффективным результатам.



Тема «Лидерство» представляет хорошую возможность обсудить взаимосвязь понятий «лидерство» и «агрессия». Как можно стать лидером? Какие способности и личностные качества присущи лидеру? Является ли склонность к агрессии отличительной особенностью лидера? Насколько устойчивым может быть лидерство, основанное на агрессивности? В рамках этой темы можно обсудить различия между агрессивностью как личностной характеристикой и агрессией как проявлениями насилия и враждебности.

Тема «Межличностные конфликты и способы их разрешения» также позволяет обсуждать с подростками роль агрессии в провоцировании и течении межличностных конфликтов. Очевидно, что разрешение конфликта в позитивном ключе возможно лишь в том случае, когда его участники умеют контролировать свои эмоции. Напротив, проявление агрессии, даже в ее, условно говоря, «слабых» формах, служит препятствием для конструктивного выхода из конфликтной ситуации.

В рамках этого раздела можно также разработать отдельный урок (или посвятить этой теме часть урока) с условным названием «Достоинство личности, уважение и доброжелательность, неприятие агрессии, насилия в разрешении межличностных конфликтов как по отношению к себе, так и по отношению к другим людям». Тема урока может быть сформулирована более кратко, например, «Человек и его достоинство». Урок может быть ориентирован на формирование нравственного сознания у школьников, воспитания таких нравственных качеств, как совесть, честь, благородство, достоинство, на осознание и уважение человеческого достоинства.

В разделе курса «Общество» содержание темы «Современные средства связи и коммуникации, их влияние на нашу жизнь» позволяет поднять и обсудить ряд вопросов в контексте профилактики агрессивного поведения, например: как отражаются в СМИ различные проявления агрессии? оказывают ли влияние СМИ на восприятие (оправдание или осуждение) агрессии подростками, на их агрессивное поведение? Такая рефлексия может помочь пониманию важнейшей роли СМИ на современном этапе развития общества в формировании личности подростка, его нравственных качеств, моделей поведения и межличностных отношений. Учитывая актуальность этой темы, можно подготовить отдельный урок (часть урока) непосредственно о пропаганде агрессии и насилия в информационной среде (с соблюдением педагогически обусловленного баланса негативной и позитивной информации об этом явлении). Важно также затронуть вопросы самоорганизации учащихся в информационном пространстве с целью выработки у них навыка «отсеивать» агрессивную информацию и выбирать полезную для личностного развития и социализации.

В разделе курса «Социальные нормы» содержание обязательной темы «Социальные нормы как регуляторы поведения человека в обще-

стве», а также связанной с ней темы «Право и мораль: общее и различия» позволяет рассмотреть их в контексте профилактики агрессивного поведения. При их изучении можно с использованием понятия «агрессия» показать отличительные особенности правового и морального отношения к агрессии, к агрессивному поведению, показать специфику норм права и норм морали в регулировании отношений людей в социуме. Изучение учебного материала по теме «Общественные нравы, традиции и обычаи» можно дополнить рассказом о традиционном отношении в нашем обществе к агрессии, ее проявлениям в разных ситуациях. Можно выделить идею общности, единства в отношении к агрессивному поведению людей практически во всех традиционных культурах, обычаях всех народов нашей страны, обсудить, какое поведение может восприниматься в традиционных культурах как агрессия, неуважение, оскорбление. Такой материал может быть полезен для формирования навыков конструктивного поведения школьников, уважения к общественным традициям, обычаям своего и других народов.

Тема «Особенности социализации в подростковом возрасте» подразумевает возможность обратить внимание учащихся на агрессивность как на модель поведения и причины данного проявления в их возрасте. Тема «Отклоняющееся поведение» также позволяет проблематизировать вопросы о причинах агрессивного и отклоняющегося поведения и найти способы заменить его на социально приемлемое.

Раздел курса «Сфера духовной культуры» в контексте таких обязательных тем, как «Мировые религии», «Роль религии в жизни общества», «Религия как форма культуры», «Влияние искусства на развитие личности» позволяет затронуть проблему толерантности, которая снижает степень агрессивности и конфликтности, возникающих вследствие нетерпимости к представителям различных культур и вероисповеданий, что особенно актуально для нашей многонациональной и поликонфессиональной страны. Следует акцентировать внимание подростков на значении и возможностях религии и искусства в формировании у людей неагрессивного поведения, убеждений в неприемлемости проявлений агрессии в отношении людей в связи с их верованиями и убеждениями. Предметом рассмотрения с привлечением актуальных материалов СМИ могут быть ситуации, связанные с проявлениями агрессии как со стороны религиозных людей в адрес последователей других религий, атеистов, так и проявления агрессии в адрес верующих со стороны атеистов или вследствие неприязни к определенным религиозным общинам, организациям. Примерами таких ситуаций могут быть конфликты, неоднократно возникающие как в нашей стране, так и в других странах, связанные с некоторыми публикациями с вызывающими, провокационными для верующих материалами и образами. При изучении этих тем важно также обсуждать и способы разрешения возникающих мировоззренческих противоречий, опираясь на общечеловеческие ценности, сформированные на протяжении веков челове-

ческой истории. С помощью нравственных смыслов общечеловеческих ценностей вполне возможно найти пути выхода на конструктивный диалог по социокультурным противоречиям.

В разделе «Социальная сфера жизни общества» при изучении тем «Социальный статус личности», «Социальные роли» можно обсудить вопрос о взаимосвязи агрессивного поведения подростка и его социального статуса в классе, группе; о влиянии социальных факторов на степень агрессивности подростка; об агрессивности в структуре личности лидера, руководителя; о возможности и необходимости контроля агрессии и выбора конструктивных форм поведения в профессиональной деятельности, особенно связанной с общением с людьми, оказанием им помощи и т. п. (педагоги, врачи, пожарные, спасатели и т. п.). Тематика проявлений агрессии в семье, в семейных, детско-родительских отношениях естественным образом может быть актуализирована при изучении тем: «Семья и семейные отношения», «Функции семьи», «Семейные ценности и традиции», «Основные роли членов семьи». Корректно и внимательно, не вторгаясь в семейные отношения, педагог может при изучении этих тем поставить вопрос об условно допустимых и недопустимых проявлениях агрессии в семье с учётом прав и обязанностей детей и взрослых, при обязательном соблюдении таких условий, как уважительное отношение ко всем без исключения членам семьи, неприемлемость насилия в семье, а также непричинение физического и морального вреда ребенку.

Тема «Социальные конфликты и пути их разрешения» позволяет указать на роль агрессивного поведения в провоцировании и развитии социальных конфликтов вне зависимости от их типа и происхождения. Агрессия является одним из «спусковых крючков» многих конфликтов в обществе. В рамках тем «Этнос и нация», «Национальное самосознание», «Отношения» между нациями» можно акцентировать внимание школьников на недопустимости проявлений агрессивности в отношении других наций, народов, рассмотреть особенности восприятия агрессии, понимания агрессивного поведения в различных этнических культурах, а также расширить их знания о конструктивных способах реагирования в конфликтных ситуациях, в том числе возникающих на национальной или этнической почве.

В этом разделе учебного предмета «Обществознание» уместно продолжить обсуждение темы о социальных конфликтах на специально разработанном отдельном уроке (или посвятить этой теме часть урока) с условным названием «Агрессия, насилие, экстремизм как причины социальных конфликтов». При подготовке к уроку можно использовать актуальные материалы СМИ, иллюстрирующие проявления терроризма и экстремизма на национальном и международном уровнях. Агрессия лишь порождает агрессию и насилие, она является предпосылкой социального конфликта не только в межличностных отношениях, и последствия этого конфликта могут быть весьма разрушительными.

В рамках этого урока можно обсудить необходимость формирования у человека таких ценностных установок, которые бы способствовали конструктивному разрешению социальных конфликтов.

В разделе курса «Политическая сфера жизни общества» при изучении темы «Опасность политического экстремизма» можно акцентировать внимание школьников на том, что политический экстремизм предполагает насильственные формы воздействия как на государственные институты, так и на отдельных индивидов. В рамках этой темы необходимо отметить, что склонность к насилию, агрессивным проявлениям может стать фактором, позволяющим вовлечь человека в экстремистские действия, что может представлять угрозу для личностного и социального становления старших подростков, интересующихся политикой и желающих участвовать в политических процессах.

В разделе курса «Гражданин и государство» при изучении таких тем, как «Взаимоотношения органов государственной власти и граждан», «Механизмы реализации и защиты прав и свобод человека и гражданина в РФ» важно акцентировать внимание школьников на умении видеть грань между отстаиванием своих интересов и проявлением агрессии, отметить деструктивную роль агрессии при отстаивании своих прав в отношении как с государственными органами власти, так и с другими гражданами; подчеркнуть необходимость защиты своих прав на основании знания законов страны, а не с позиции силы.

В рамках изучения тем «Признаки и виды правонарушений», «Понятие, виды и функции юридической ответственности», «Понятие и виды преступлений» «Цели наказания», «Виды наказаний» можно рассмотреть различные аспекты правовых отношений (в частности, правового положения подростков), отметить влияние агрессивности на совершение противоправных деяний и возможные последствия правонарушений (юридическая ответственность); объяснить, что правонарушения являются деструктивным проявлением человеческого поведения и не содержат в себе каких-либо ценностных оснований для общественной жизни и самореализации, а напротив — несут вред обществу, культуре и самому нарушителю закона, что наказания за правонарушения являются необходимой реакцией для защиты общества и государства от разрушительного поведения людей, не соблюдающих законы.

При изучении темы «Необходимая оборона» нужно в первую очередь отметить, что с точки зрения морали силовое противодействие агрессии для защиты самого себя или других людей (жизни, здоровья, собственности) рассматривается как оправданное действие. Однако насильственные действия обороняющегося должны быть соразмерны реальной степени опасности, чтобы в дальнейшем они были квалифицированы именно как необходимая оборона, а не ответная агрессия.

В вышеперечисленных разделах курса, в подразделе о праве и правовых отношениях в контексте профилактики агрессии, агрессивного

поведения подростков можно предусмотреть разработку специального урока (части урока) воспитательной направленности: «Агрессия и насилие как отклоняющееся поведение», или «Агрессия и насилие как причины правонарушений подростков», или «Я за добро, милосердие и справедливость».

В старшей школе в разделе обществоведческого курса «Человек. Человек в системе общественных отношений» при изучении тем «Материальная и духовная культура, их взаимосвязь», «Формы и виды культуры: народная, массовая, элитарная; молодежная субкультура, контркультура» можно затронуть вопрос о проблемах агрессии, агрессивном поведении в связи с понятием «духовная культура» и рассмотрением разных видов культуры. Каким является отношение к агрессии, агрессивному поведению в той или иной локальной культуре? Является ли вообще установка на агрессивное поведение, агрессию в отношении других людей, другой культуры характеристикой определенного типа или вида культуры? Можно ли такое отношение к агрессии и соответствующее поведение называть контркультурой, антикультурой? Здесь привлечение примеров для профилактики агрессии может использоваться с учетом специфики разных субкультур — от молодежных до криминальных («АУЕ» и т. п.).

Можно обозначить понимание деструктивной роли агрессии, отношение к её негативным проявлениям в традиционной народной культуре на примерах культуры разных народов России с учётом национального состава учащихся в классе.

Содержание таких тем, как «Мораль» и «Нравственная культура» позволяет осуществлять профилактику агрессивного поведения путём ориентации школьников на традиционную нравственную культуру, российские традиционные духовно-нравственные и социокультурные ценности. Здесь важно акцентировать внимание учащихся на роли нравственных ценностей в жизни человека, его отношениях с людьми, самореализации. При раскрытии этих тем можно использовать притчи о мудрости, обратиться к золотому правилу нравственности, вести диалог с подростками о нравственном выборе и их конструктивном участии в жизни общества.

При изучении темы «Искусство, его основные функции» можно указать, что одной из важнейших функций искусства является формирование нравственных ценностей и идеалов, побуждающих растущего человека к нравственному выбору, регулирующих проявления агрессии, насилия, злобы и т. п.

При раскрытии темы «Социализация индивида, агенты (институты) социализации» уместно говорить о роли социализации в регулировании поведения человека и, в частности, проявлений агрессии, а также о том, как агенты социализации (семья, система образования, СМИ, институты духовной культуры, государство, общественные организа-

ции, церковь) формируют ценностные установки человека, в том числе в отношении допустимости/недопустимости агрессивного поведения. В рамках этой темы следует отметить, что все основные социальные институты в обществе должны формировать нравственные установки человека, способствующие выбору конструктивного поведения и предупреждению проявлений агрессии.

Содержание тем «Мышление и деятельность», «Мотивация деятельности, потребности и интересы» позволяет обсудить связь (или ее отсутствие) между агрессивными мыслями, намерениями и проявлениями агрессии в поведении, поговорить о потребностях и мотивах, которые могут лежать за агрессивным поведением, различных контекстах и ситуациях, в которых агрессивность может быть вредна или, напротив, востребована.

При раскрытии темы «Свобода и необходимость в человеческой деятельности» можно акцентировать внимание школьников на том, что свобода не может быть абсолютной и ее уровень определяется системой общепринятых норм, законов, то есть свобода личности означает возможность человека сделать осознанный выбор в соответствии с принятыми нормами. Осмысление и обсуждение старшеклассниками таких проблемных вопросов, как например — можно ли быть свободным от общества, живя в нем? в чем выражается свобода воли личности? — будет способствовать выработке у них более осмысленного и критического отношения к пониманию свободы как осознанной необходимости, формированию навыков саморегуляции и, как следствие, снижению проявлений агрессивного поведения.

Тема «Особенности социального познания». В рамках этой темы обсуждение с учащимися особенностей социального познания в контексте профилактики агрессии может быть развернуто в двух направлениях, во-первых — анализа закономерностей, причин и источников агрессии в современном обществе, а также способов их преодоления, а во-вторых — рефлексии собственных агрессивных проявлений и их причин, что позволит им в дальнейшем строить конструктивные отношения, управлять своим эмоциональным состоянием.

При изучении темы «Духовная жизнь и духовный мир человека» рассматриваются разные аспекты человеческой жизни, в том числе мораль, нравственные отношения как культурные ориентиры жизни общества и человека, как базовые ценностные установки для жизнедеятельности учащихся, которые могут стать ориентиром для выстраивания ими неконфликтных способов поведения и взаимодействия в социуме.

При изучении темы «Общественное и индивидуальное сознание» можно рассмотреть индивидуальный нравственный выбор учащихся, попросить подростков обосновать свои ценностные позиции, взгляды на те или иные явления общественной жизни. Эта работа важна, по-

сколько актуализирует в сознании растущего человека необходимость действовать конструктивно и созидательно в ситуациях повседневной жизни, соотносить свои поступки с другими людьми, общественными нормами, понимать последствия своих действий.

Тема: «Свобода и ответственность» дает возможность обсудить с учащимися вопрос об ответственности как наказании за поступки, которые не соответствуют принятым социальным нормам (в том числе проявления агрессии), и ответственности как чувстве долга, когда человек совершает поступки осознанно в соответствии с общепринятыми нормами (самоконтроль, повышение самосознания и, как следствие, снижение проявлений агрессии).

Тема «Знания, умения и навыки людей в условиях информационного общества» позволяет в процессе её изучения затронуть вопросы об отказе от киберагрессии, травли, пропаганды насилия в информационной среде, социальных сетях в пользу конструктивных моделей поведения и общения с другими людьми в сети Интернет.

В разделе «Социальные отношения» содержание темы «Социальная стратификация, неравенство» позволяет говорить о том, что одним из факторов, способствующих росту проявлений агрессии, является социальное неравенство, которое имеет множество проявлений в самых разных формах и на разных ступенях социальной организации: уровень благосостояния граждан (доходы и имущество), отношение к власти, доступ к общественным ресурсам и др.

Содержание тем «Социальный конфликт», «Виды социальных конфликтов, их причины» позволяет отметить, что практически для любого социального конфликта — на почве материального неравенства, идеологических или политических разногласий, экономических споров, межнациональных или межконфессиональных противоречий — характерны проявления враждебности и агрессии. Следовательно, в процессе занятия важно определить способы и механизмы взаимодействия между людьми, позволяющие создавать конструктивную почву для коммуникации и понимания. Подробнее данные вопросы раскрываются в теме «Способы разрешения конфликтов». Здесь можно обратиться к методикам разрешения конфликтов, которые сформулированы в социальной психологии. Важно также затрагивать и такие нравственные понятия, как чувство собственного достоинства, милосердие, гуманность, уважение, обратиться к общечеловеческим ценностям, которые объединяют людей и позволяют выстраивать диалог культур и сообществ, акцентировать внимание учащихся на том, что именно опора на нравственные ценности является способом разрешения конфликтов.

Следующая группа тем — «Социальные нормы, виды социальных норм», «Отклоняющееся поведение (девиантное)», «Социальный контроль и самоконтроль» — позволяет акцентировать внимание школьни-

ков на роли социальных норм в жизни отдельного человека и социума (семьи, класса, общества в целом), на необходимости их соблюдения; дает возможность показать, что игнорирование норм и правил сосуществования людей в социуме и слабый самоконтроль могут стать причиной агрессивных поведенческих реакций. При изучении темы о социальном контроле и самоконтроле, особенно в части самоконтроля, можно рассмотреть типологию личности и определить те или иные психологические условия, при которых определенный тип личности может сделать выбор в пользу конструктивного поведения. Здесь важны такие параметры, как интроверсия, экстраверсия и нейротизм. С их помощью легко можно классифицировать тип личности и благодаря описанным в дифференциальной психологии характеристикам увидеть оптимальные условия для развития у данной личности навыков конструктивного поведения. Со старшеклассниками можно провести такое занятие в форме практикума.

Темы «Семья и брак», «Проблема неполных семей» позволяют поднять и обсудить со старшеклассниками вопросы конструктивного культурнообогащенного поведения в семье, в отношениях с сиблингами, родителями и другими ее членами. Важно акцентировать внимание на неприемлемости агрессивных форм взаимодействия в семье, недопустимости домашнего насилия, необходимости бережного отношения к своим близким. Делать это надо с особым вниманием и корректностью, чтобы не возбудить разногласий в семьях школьников, не спровоцировать негатив в отношении родителей и детей, не поставить детей в неудобное положение в классе.

В разделе курса «Политика» при изучении темы «Политическая деятельность» следует отметить, что этот вид деятельности предполагает борьбу с оппонентами за отстаивание своих политических взглядов и интересов, поэтому здесь важно сказать о значимости толерантности, терпимости к идеям и поступкам не только своих единомышленников, но и политических соперников, о неприемлемости девиантного и агрессивного поведения в процессе ее реализации. Необходимым условием для осуществления политической деятельности должно быть соблюдение законов и норм морали всеми ее участниками, поскольку смысл политики, политического процесса в государстве — сформировать такие органы власти и управления, которые будут служить обществу, качественно выполнять свои полномочия, обязанности в интересах людей, граждан, народа России.

В теме «Гражданское общество и правовое государство» важно обозначить, что по отношению ко всем гражданам без исключения должно соблюдаться верховенство закона, уважение права во всех сферах жизни общества, обеспечиваться правовая ответственность за агрессивные действия, кто бы их не совершал. В рамках этой темы, а также при изучении тем «Понятие, признаки, типология общественно-политических движений», «Политическая психология», «Политическое



поведение», «Политическое участие» старшеклассники сталкиваются с вопросом нравственного выбора, осознают личную ответственность за свою жизнь, поведение в обществе и необходимость следования законам своего государства.

Содержание тем «Экологическое право», «Право на благоприятную окружающую среду и способы его защиты» позволяет рассмотреть очень важный вопрос профилактики агрессивного поведения по отношению к природе (уничтожение животных и растений, загрязнение атмосферы, водоемов, почвы и т. п.). Это значимо, поскольку такое поведение не только является аморальным и жестоким, но и нарушает права других людей на благоприятную окружающую среду, ухудшает условия их жизни. Следовательно, весьма важно ориентировать школьников на активную защиту окружающей среды, недопущение агрессивных действий по отношению к ней.

В разделе курса «Гражданские правоотношения» профилактика агрессии может осуществляться при изучении таких учебных тем, как «Имущественные права», «Право собственности», «Право на результаты интеллектуальной деятельности», «Наследование», «Неимущественные права: честь, достоинство, имя», «Способы защиты имущественных и неимущественных прав», «Гражданские споры, порядок их рассмотрения». Правовые споры в сфере гражданских правоотношений, отношений к собственности зачастую сопровождаются враждебностью сторон. При этом задача права, правовых отношений и их регулирования в обществе, в том числе гражданского права, — не допускать проявления деструктивной деятельности, урегулировать споры средствами права, закона, который должны уважать все участники споров. Подобная правовая тематика может быть актуализирована при изучении учебных тем и о других отраслях права: «Семейное право», «Порядок и условия заключения и расторжения брака», «Правовое регулирование отношений супругов», «Права и обязанности родителей и детей», а также темы «Порядок приема на работу, заключения и расторжения трудового договора».

Анализ возможностей обязательного предметного содержания обществоведческого образования позволяет сделать вывод о том, что его потенциал в профилактике агрессивного поведения в образовательной среде реализуется не полностью, поскольку не задействованы все имеющиеся значительные ресурсы. Полноценной реализации этого потенциала может способствовать подготовка и проведение специальных курсов повышения квалификации для учителей по данной тематике, разработка целевых методических материалов, учебно-методического обеспечения, методических разработок уроков, отдельных тем, обращение учителей истории и обществознания к задаче профилактики агрессивного поведения школьников, а также включение обществоведческого содержания профилактик агрессивного поведения в про-

граммы профессионального образования студентов педагогических вузов.

## **Выводы по первой главе**

Анализ более 200 научных публикаций по проблемам агрессии — теоретическим подходам к ее рассмотрению, исследованиям ее генеза и факторов риска, личностным характеристикам, связанным с агрессией, проявлениям и классификациям, возрастному и гендерному своеобразию, формам и динамике в условиях разного статуса здоровья и разного уровня социализации, особенностям проявления в подростковом возрасте, а также возможностям снижения и предупреждения в психолого-педагогическом контексте, показал следующее:

во-первых, существуют различные подходы к пониманию причин агрессивного поведения, которые с точки зрения био-психо-медико-социально-духовной модели фокусируются на разных ее компонентах, подчеркивая в большей степени значимость тех или иных факторов;

во-вторых, агрессивное поведение имеет широкий спектр проявлений, которые в разной мере являются предметом как исследований, так и мер профилактики;

в-третьих, в обзоре отечественных и зарубежных источников представлено много подходов к профилактике агрессивного поведения среди учащихся, а также повышению их социальной компетентности, развитию навыков саморегуляции и управления гневом, организации безопасной и поддерживающей социальной среды в образовательном пространстве и др.;

в-четвертых, российский опыт развития социально-психологической службы в рамках общеобразовательной организации, распределение задач профилактики между социальными педагогами, школьными психологами и классными руководителями, использование потенциала обществоведческих дисциплин создают опыт и контекст, на который можно опираться при внедрении более целевых профилактических разработок.

Тем не менее, проблему агрессивного поведения учащихся в российских школах нельзя назвать ни полностью изученной, ни решенной. Не хватает данных о проявлениях и распространенности агрессии в целом и отдельных форм агрессивного поведения среди школьников и дошкольников. Нет представления о том, в чем состоит запрос на профилактику от разных субъектов образовательного процесса — какие формы агрессивного поведения рассматриваются как наиболее проблемные, распространенные, актуальные руководством школ, педагогами, самими школьниками, а также их родителями. Отсутствует общее представление об устройстве системы профилактики в образо-

вательных организациях, о конкретных профилактических мерах, реализуемых в российских школах, и об их качестве и системности.

Для заполнения этих пробелов в 2021 году в ФГБНУ «ИИДСВ РАО» осуществлялось проектирование механизмов внедрения концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде и велась обширная практико-ориентированная работа по сопровождению школ — пилотных и инновационных площадок, проводились мониторинговые исследования, разрабатывались профилактические программы, а также была проведена экспертиза разработанных программ. Результатам этой работы и посвящены следующие разделы монографии.

## **ГЛАВА 2.**

### **ПРОЕКТИРОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ ВНЕДРЕНИЯ КОНЦЕПЦИИ КОМПЛЕКСНОЙ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

Комплексная программа профилактики агрессивного поведения в образовательной среде является сложным элементом управления образовательной организацией, требует внимательного и аккуратного подхода. Теоретическими основаниями для реализации являются теории социального проектирования, экологический подход У. Бронфенбреннера (Bronfenbrenner, 1979), теория структурации Э. Гидденса (Гидденс, 2005) и общая теория систем Л. фон Берталанфи (Bertalanffy, 1955). В рамках этих подходов мы можем рассматривать систему профилактики агрессивного поведения в ракурсе непрерывного развития и взаимодействия ребенка в таких социальных средах, как семья, образовательная организация, детский сад или местное сообщество и общество в целом. Системный подход и представления о «психологической экологии», являющиеся базой для основных профилактических программ (Противодействие школьному буллингу..., 2020), предполагают возможность управления системами на таких взаимосвязанных друг с другом уровнях, как микросистема (семья), мезосистемы (локальная среда общения, класс), экосистемы (местные сообщества) и макросистемы (население региона, отдельно нации, этноса, общества в целом).

Для того чтобы комплексная программа профилактики позволяла снижать выраженность агрессивного поведения в образовательной среде, она должна быть спроектирована определенным образом и включать в себя диагностику проявлений и степени распространенности разных форм агрессивного поведения. Для реализации программы необходимо подготовить сотрудников образовательных организаций, обладающих необходимой квалификацией (например, с помощью программы повышения квалификации, серии семинаров или другим способом). Им должны быть доступны соответствующие методические материалы. Сотрудники образовательной организации должны быть также обеспечены другими — информационными, организационными, административными — ресурсами. Каждая из образовательных организаций в Российской Федерации является уникальной динамической системой, в которой неповторимым образом сочетаются микро- и макросоциальные особенности: культурные и социальные ресурсы, этническое соотношение, культурные традиции, географическое расположение, исторический контекст развития населенного пункта и т. п. Особенности социальных сред также уникальным образом определяют проявления агрессивного поведения и требуют отдельных мероприятий. Нельзя ожидать, что удастся разработать универсальную профилактическую программу, которая будет одинаково эффективно работать и в огромном образовательном комплексе в мегаполисе,

и в единственной школе в маленьком селе, которую можно применять как для старшеклассников, так и для учащихся начальной школы, и т. п. Разработанные для определенных условий программы редко возможно переносить в другие условия без изменений: как правило, использование программы в новых условиях требует ее адаптации (модификации с учетом новых обстоятельств). Проектирование комплексной программы профилактики требует участия директора образовательной организации в ее подготовке и реализации и определения команды специалистов (рабочей группы), в задачи которых войдет само проектирование и контроль за реализацией.

## **2.1. Отбор пилотных и инновационных площадок**

Стартовой задачей для реализации проекта стало определение и утверждение пилотных и инновационных образовательных организаций для включения в проект по изучению существующих практик и дальнейшей апробации мер, направленных на укрепление в школе/классе ценностей, норм и правил, противодействующих проявлениям агрессии и насилия. Отбор осуществлялся среди образовательных организаций — членов «Ассоциации лучших школ России», желающих принять участие в программе в качестве инновационных площадок.

В соответствии с дорожной картой первоначально была отобрана 161 образовательная организация (в сельских, городских населенных пунктах, а также в мегаполисах) из 57 регионов РФ.

Были организованы и согласованы рабочие группы, которые взаимодействовали с сотрудниками ФГБНУ «ИИДСВ РАО» на пилотных площадках в рамках проекта по комплексной профилактике агрессивного поведения. В них вошли руководители образовательных организаций, заместители руководителей по учебно-воспитательной работе, педагоги-психологи, социальные педагоги, классные руководители, тьюторы, советники руководителя образовательной организации по профилактике. С ними проводились интервью или фокус-группы для проектирования дальнейшей работы, утверждения темпа и форматов взаимодействия.

После заключения первичных договоренностей с площадками было проведено определение целевых аудиторий (респондентов) первичного замера эффективности профилактики агрессивного поведения в образовательной организации (из числа администрации, психологов, педагогов-психологов, представителей обучающихся, родителей).

## **2.2. Модели внедрения концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде**

В рамках проекта были апробированы четыре модели внедрения, различающиеся по содержательным процессам и по роли специалистов

ФГБНУ «ИИДСВ РАО», участвующих в процессе внедрения. В обобщенном виде четыре модели можно обозначить следующим образом:

1. **«Наставничество — Проектная»**, включенная модель
2. **«Наставничество — Научная»**, включенная модель
3. **«Проектная»**, маловключенная модель
4. **«Формальная»**, невключенная модель

Обсудим особенности каждой из данных моделей и обозначим их сильные и слабые стороны.

### **1. Модель «Наставничество — Проектная» (включенная)**

Этап 1. Распределение сотрудников ФГБНУ «ИИДСВ РАО» в качестве консультантов на пилотных площадках. На этапе реализации проекта за каждой образовательной организацией было закреплено 2–3 наставника-консультанта (каждый из специалистов ФГБНУ «ИИДСВ РАО» сопровождал работу 3–4 образовательных организаций). При реализации не в экспериментальном, а в производственном режиме возможно закрепление 1 наставника за четырьмя площадками.

Этап 2. Анализ ресурсов, проблем, возможных мишеней, квалификации и опыта сотрудников образовательной организации. Проводился через анкетирование руководителей образовательных организаций.

Этап 3. Определение и формирование рабочей группы внутри образовательной организации, ответственной за разработку и внедрение программы профилактики агрессивного поведения.

Эти три этапа были реализованы идентично в обеих включенных моделях.

Этап 4. Разработка программы профилактики агрессивного поведения с опорой на проектный подход. Сотрудникам образовательных организаций были предоставлены инструменты для разработки программы. С опорой на оценку мишеней и выстраивание приоритетов, определение мероприятий воздействия на мишени планировался ожидаемый результат от проведения мероприятий, ответственные за реализацию мероприятий и описание необходимых ресурсов. Другим важным инструментом, позволившим реализовать эту модель, стал каталог профилактических мероприятий, отдельных программ профилактики агрессивного поведения, включающий в себя описание инструментов работы со всеми участниками образовательного процесса.

### **2. Модель «Наставничество — Научная» (включенная)**

Этап 1. Распределение сотрудников ФГБНУ «ИИДСВ РАО» в качестве консультантов на пилотных площадках. На этапе реализации проекта за каждой образовательной организацией было закреплено 2–3 наставника-консультанта (каждый из специалистов ФГБНУ «ИИДСВ РАО» сопровождал работу 3–4 образовательных организаций). При

реализации не в экспериментальном, а в производственном режиме возможно закрепление 1 наставника за четырьмя площадками.

Этап 2. Анализ ресурсов, проблем, возможных мишеней, квалификации и опыта сотрудников образовательной организации. Проводился через анкетирование руководителей образовательных организаций.

Этап 3. Определение и формирование рабочей группы внутри образовательной организации, ответственной за разработку и внедрение программы профилактики агрессивного поведения.

Этап 4. Разработка программы профилактики агрессивного поведения производилась проектной группой с опорой на научный подход. Были предоставлены научно-методические материалы, статьи, включающие материалы, определяющие тезаурус, результаты исследования проблем, научные подходы к решению тех сложностей, задач, решение которых было необходимо организовать в образовательной организации. При реализации этой модели также важным инструментом стал каталог профилактических мероприятий, отдельных программ профилактики агрессивного поведения, включающий в себя описание инструментов работы со всеми участниками образовательного процесса и всех звеньев.

Этап 5. Разработка календарного плана мероприятий. Очень важно от описания общих идей провести конкретное планирование мероприятий на год. На этом этапе проектные команды могут заметить и учесть системные аспекты, лучше обеспечить распределение ответственных и ресурсов.

Этап 6. Представление и утверждение программ профилактики агрессивного поведения на педагогическом совете школы. Это важный этап, так как профилактика агрессивного поведения требует системного подхода, вовлеченности и сотрудничества всех сотрудников образовательной организации. Представление программы и одобрение ее сотрудниками и администрацией легитимирует и повышает значимость профилактики агрессивного поведения.

Этап 7. Проведение первичной диагностики уровня агрессии в образовательной среде у всех участников образовательного процесса. Производится с целью объективизации показателей и оценки эффективности реализации программы профилактики агрессивного поведения. Диагностика проводится в начале учебного года.

Этап 8. Реализация программы профилактики агрессивного поведения. Наиболее важный и длительный этап, занимает весь учебный год. На этом этапе требуется вовлеченность внешних специалистов — наставников — для обеспечения методического сопровождения, анализа и коррекции запланированных мероприятий, оперативного реагирования на возникающие сложности, острые ситуации.

Этап 9. Проведение заключительной диагностики уровня агрессии в образовательной среде у всех участников образовательного процесса. Диагностика проводится в конце учебного года теми же инструментами, что и в начале года. Полученные результаты сопоставляются.

Этап 10. Обсуждение результатов реализации программы. Анализ дефицитов, успеха. Описание успешных кейсов и подготовка к планированию программы профилактики агрессивного поведения следующего учебного года.

Внедрение концепции профилактики с использованием моделей «Наставничество-Проектная» и «Наставничество-Научная» показало наибольшую эффективность с точки зрения разработки и реализации программ профилактики агрессивного поведения в образовательной среде. Особенности этих моделей было формирование проектной группы из числа сотрудников ФГБНУ «ИИДСВ РАО», в задачи которых входило проведение семинара/совещания (еженедельного — на этапе разработки, раз в две недели — на этапе реализации программы), на котором обсуждались особенности проектирования программ, подбор инструментов, обсуждение мишеней профилактики и другие содержательные особенности планируемой работы, запроса образовательной организации, а также особенностей имеющихся в доступе ресурсов. 100% образовательных организаций из тех, что сопровождалась таким образом, начали работу по разработанным программам профилактики агрессивного поведения в образовательной среде.

### **3. Модель «Проектная» (маловключенная)**

На реализацию этой модели существенное влияние оказывал уровень опыта проектной или научной работы и квалификации специалистов, ответственных за разработку и реализацию программ профилактики агрессивного поведения в каждой образовательной организации; чаще всего это был педагог-психолог, сотрудник психологической службы. При реализации этой модели были задействованы 3 сотрудника ФГБНУ «ИИДСВ РАО» на 100 образовательных организаций, они оперативно рассылали материалы, инструменты, результаты исследований. Также сотрудники ФГБНУ «ИИДСВ РАО» консультировали специалистов образовательных организаций по возникающим вопросам, однако встреч, совещаний, семинаров с образовательными организациями не проводилось. Эта модель показала эффективность ближе к низкому уровню: только 1/3 образовательных организаций предоставили программы профилактики агрессивного поведения в образовательной среде.

Этап 1. Анализ ресурсов, проблем, возможных мишеней, квалификации и опыта работы сотрудников образовательной организации. Проводился через анкетирование руководителей образовательных организаций.



Этап 2. Предполагал самостоятельное определение рабочей группы внутри образовательной организации и разработку программы профилактики агрессивного поведения с опорой на проектный подход. Были предоставлены инструменты для разработки программы: через оценку мишеней, приоритизацию мишеней, определение мероприятий воздействия на мишени, планировался ожидаемый результат от проведения мероприятий; определены ответственные за реализацию мероприятий; сделано описание необходимых ресурсов. Также предоставлялся каталог профилактических мероприятий, отдельных программ профилактики агрессивного поведения, включающий в себя описание инструментов работы со всеми участниками образовательного процесса.

Этап 3. Утверждение программ профилактики агрессивного поведения в образовательной организации.

Этап 4. Проведение первичной диагностики уровня агрессии в образовательной среде у всех участников образовательного процесса. Производится с целью объективизации показателей и оценки эффективности реализации программы профилактики агрессивного поведения. Диагностика проводится в начале учебного года.

Этап 5. Реализация программы профилактики агрессивного поведения. Наиболее важный и длительный этап, занимает весь учебный год.

Этап 6. Проведение заключительной диагностики уровня агрессии в образовательной среде у всех участников образовательного процесса. Диагностика проводится в конце учебного года теми же инструментами, что и в начале года. Полученные результаты сопоставляются с результатами начала года.

#### **4. Модель «Формальная» (невключенная)**

Данная модель предполагала общее обращение к образовательным организациям с предложением подготовить программу профилактики агрессивного поведения в образовательной среде на их усмотрение и представить в ФГБНУ «ИИДСВ РАО». Эта модель показала крайне низкий результат, только 5% образовательных организаций предоставили программу профилактики подготовленную и утвержденную.

В целом можно говорить о том, что данные модели имеют свои достоинства и недостатки. Первые две модели («Наставничество — Проектная» и «Наставничество — Научная») позволили получить наиболее качественные, хорошо проработанные программы профилактики. В то же время они требовали наибольших ресурсов с точки зрения вовлеченности наставников — сотрудников ФГБНУ «ИИДСВ РАО». Третья модель («Проектная») требовала меньше включенности со стороны сотрудников ФГБНУ «ИИДСВ РАО», однако она показала и меньшую вовлеченность со стороны площадок: специалисты образовательных организаций демонстрировали не очень высокую мотивацию к участию

в проекте, далеко не всем удалось спроектировать и реализовать профилактические программы, полученные программы, по данным экспертизы, были в целом более низкого качества, чем те, которые были созданы в условиях наставничества. Четвертая («Формальная») модель показала наибольшую экономичность с точки зрения затраченных ресурсов, однако ее эффективность также оказалась низкой: полученные программы были неполными и имели зачастую невысокое качество; судя по всему, только участие высококвалифицированных и высокомотивированных сотрудников образовательной организации может обеспечить эффективность данной модели.

Результаты проекта показывают, что **наставничество** имеет чрезвычайно большое значение в процессе работы с образовательными организациями. Оно помогает вести целенаправленную и систематическую работу, поддерживает мотивацию, обеспечивает профессиональную и эмоциональную поддержку специалистам, расширяет их кругозор, позволяет занимать более осознанную позицию по отношению к своей работе и др. При тиражировании апробированных моделей на более обширных территориях следует иметь в виду, что можно расширять состав потенциальных наставников, включая в него помимо специалистов ФГБНУ «ИИДСВ РАО» *сотрудников региональных министерств образования*, которые могут способствовать развитию профилактической работы посредством административной поддержки, а также *сотрудников локальных психолого-медико-социальных центров*, поскольку они регулярно встречаются с последствиями неэффективной профилактики и заинтересованы в снижении различных рисков.

Важную роль также играют распространяемые **материалы**. Для упрощения процедуры внедрения новых форм работы следует большое внимание уделять подготовке современных, релевантных проблеме, практико-ориентированных материалов (подходы и принципы, методические рекомендации, пособия, описания конкретных методик и упражнений и т. п.), которые могли бы помочь сотрудникам образовательных организаций в разработке программ, проведении мероприятий, обсуждении с другими участниками образовательного процесса актуальных проблем и ситуаций. Помимо качества материалов, важно учитывать их доступность для специалистов, особенно для тех, кто работает в удаленных регионах.

### **2.3. Комплексная программа профилактики агрессивного поведения**

Тем не менее, и существующий практический опыт внедрения программ профилактики агрессивного поведения в образовательной среде, и результаты исследования представлений руководителей образовательных организаций о состоянии системы профилактики в их учреждении (Андрианова и др., 2021) показывают, что наиболее опти-

мально выделение двух блоков — компонентов комплексной программы — **основного** (обязательного) и **вариативного** (дополняющего).

Комплексная программа профилактики агрессивного поведения в образовательной среде может включать в себя как воздействие, так и активное участие основных субъектов образовательного процесса, таких как администрация школы, родительское сообщество, обучающиеся, социально-психологическая служба школы, представители местного сообщества, классные руководители, педагоги.

Комплексная программа профилактики агрессивного поведения в образовательной среде может включать в себя воздействие на такие основные формы агрессивного поведения, как вербальная агрессия, физическая агрессия (насилие), буллинг (травля), киберагрессия, и может быть направлена на связанные с агрессивным поведением формы аутоагрессивного и аддиктивного поведения, правонарушения (Чиркина, 2008; Реан, Ставцев, 2020).

Реализация комплексной программы профилактики должна включать в себя следующие этапы:

- 1) диагностический (предваряющий);
- 2) проектирование комплексной программы;
- 3) профилактические мероприятия;
- 4) система корректирующего воздействия (мероприятий для тех, кто демонстрирует агрессивное поведение);
- 5) оценка эффективности;
- 6) анализ ресурсов и подготовку специалистов, изменение организационной структуры образовательной организации

Все эти этапы могут быть последовательно расположены во временном цикле функционирования образовательной организации, в этом случае будет оптимизировано использование кадровых ресурсов образовательной организации.

В зависимости от типа и структуры образовательной организации комплексная программа профилактики будет включать воздействие как на дошкольное, так и школьное образование.

Целью диагностического этапа является определение мишеней воздействия, оценка состояния степени выраженности и форм проявления агрессивного поведения, оценка ресурсов и возможностей, которые могут предоставить образовательная организация, местное сообщество.

При проектировании комплексной программы профилактики можно использовать несколько подходов, один из которых — социальное проектирование. Программа профилактики агрессивного поведения в конкретной образовательной организации по сути является соче-

танием организации текущей деятельности и социальным проектом, направленным на изменение (улучшение) социального климата, эмоциональной атмосферы в школе, повышение уровня благополучия и безопасности каждого субъекта образовательных отношений.

Профилактические мероприятия должны быть запланированы и проведены в соответствии с выделенными на диагностическом этапе мишенями и вовлеченными в них участниками образовательного процесса. Например, если в ходе диагностических мероприятий были установлены риск возникновения или уже существующие ситуации буллинга, то для успешного разрешения и предотвращения первичного или повторного возникновения этой ситуации сотрудниками образовательной организации могут быть применены соответствующие программы работы с классом, проведены родительские собрания, запланированы внеурочные, внеучебные мероприятия, проведен короткий методический семинар с классными руководителями, спроектирована и проведена целевая работа с родителями, учениками «группы риска» с точки зрения вовлеченности в буллинг в ролях инициатора агрессии и жертвы. Могут быть подобраны и использованы медиа-материалы, рассмотрены ресурсы местного сообщества. В определенных ситуациях может быть задействована школьная служба примирения, и обязательно должно быть предусмотрено включение администрации школы в реализацию профилактической программы — в зависимости от ситуации могут быть актуализированы школьные правила, включающие в себя обозначение последствий агрессивного поведения или обозначены и легализованы алгоритмы поведения и реагирования для обучающихся, ставших свидетелями травли, и важно, чтобы эти инициативы исходили от директора образовательной организации или его уполномоченного заместителя. Также возможно запланировать обращение за методической и другой поддержкой в региональные ресурсные медико-психологические центры, региональные министерства. Для осуществления профилактических мероприятий могут быть приглашены и внешние НКО, работающие с ситуациями агрессии (в том числе, правонарушениями, конфликтами и др.). Например, можно провести интерактивный спектакль на тему травли с обязательным обсуждением последствий. Также в случае организации сотрудничества могут быть использованы ресурсы кафедр педагогики и психологии региональных вузов. Социальный работник и психолог школьной психологической службы могут предложить и запланировать индивидуальную работу с обучающимися, относящимися потенциально к категории риска. Все выбранные решения, исходя из возможностей образовательной организации и специфических характеристик мишеней, должны быть запланированы и внесены в календарный план реализации программы.

Система корректирующего воздействия включает в себя мероприятия по работе с теми учащимися, которые демонстрируют агрессивное поведение, могут быть поставлены на внутришкольный учет и/или учет

в комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав. Работа с этими учащимися в основном является задачей социально-психологической службы школы — педагогов-психологов, социальных педагогов, но необходимо также активное участие классных руководителей. Нередко привлекаются и внешние специалисты: для помощи учащимися в выработке социально одобряемых форм поведения — сотрудники организаций дополнительного образования, психологических центров, местных НКО и др., а если подросток демонстрирует противоправное поведение — участковый полицейский. В перечень мероприятий могут входить психологическое консультирование учащихся и их семей педагогом-психологом, беседы классного руководителя с учащимися и их родителями, мониторинг учебной активности и поведения в целом, осуществляемый социальным педагогом, а также его работа с семьей школьника.

Оценка эффективности программ необходима для контроля воздействия, которое оказывает участие в программе на целевую аудиторию, для его сопоставления с запланированными результатами и для корректировки программы. Она может осуществляться через опросы (субъективные впечатления учащихся, родителей, педагогов, руководства об эффективности программы), измерение количественных показателей и их динамику (например, количество драк, поставленных на внутришкольный учет/снятых с него учащихся, количество обращений в полицию в связи с поведением школьников и т. п.), интервью и фокус-группы с заинтересованными сторонами и др. Оценка эффективности позволяет установить основные полученные краткосрочные результаты программы, при отложенном замере дает возможность отследить долговременные эффекты, кроме того, она помогает узнать об удачных и неудачных формах работы/мероприятиях, заложенных в программе, и откорректировать их содержание, соотношение, количество при проведении в следующий раз.

Анализ ресурсов и подготовка специалистов, изменение организационной структуры образовательной организации. Реализация программы и оценка ее эффективности могут показать некоторые значительные достоинства или недостатки актуальной для образовательной организации ситуации с уровнем подготовки специалистов и организационной структурой. Так, этот опыт может указать на определенные недостающие компетенции сотрудников, участвующих в профилактической деятельности, что может быть восполнено через организацию очного или заочного обучения (например, повышение квалификации, дополнительное образование), внутреннего обучения сотрудников (обмен опытом, интервизии), организацию супервизий с привлечением внешних специалистов и др. Также проведение мониторинговых замеров и собственно программы может показать необходимость значительно большего охвата участников, чем это представлялось до начала ее реализации, и потребность в расширении штата социально-психо-

логической службы, в расширении связей и взаимодействия с другими организациями, потенциально помогающими в работе с учащимися, демонстрирующими агрессивное поведение. Кроме того, могут обнаружиться другие важные дефициты, касающиеся ресурсов — например, недооцененная трудозатратность программ, необходимость в большем пространстве, необходимость в организации онлайн-работы с частью аудитории и пр.

## **2.4. Определение мишеней профилактики как механизм внедрения концепции комплексной профилактики**

Говоря о механизмах внедрения концепции комплексной профилактики агрессивного поведения, мы опираемся на необходимость комплексного подхода к профилактике, то есть участия в ней учащихся, педагогов, родителей учащихся, вместо более простого, но менее эффективного «точечного подхода», когда работа ведется только с детьми группы риска. Это сложная задача, требующая перехода от фрагментарного планирования отдельных мероприятий (например, работы по развитию коммуникационных навыков у младших школьников, работы по информированию родителей о рисках киберагрессии, обучения классных руководителей эффективным педагогическим технологиям профилактики) к проектированию целостной системы профилактики. По нашему мнению, главным этапом выстраивания комплексной программы профилактики является определение мишеней профилактики (актуальных или потенциальных проблем) по имеющейся проблематике, связанной с агрессивным поведением.

Для проведения данной работы научными сотрудниками ФГБНУ «ИИД СВ РАО» на основе проектного подхода был разработан методический подход, который позволяет решить сразу несколько задач: систематизация данных и комплексный анализ актуального состояния системы профилактики агрессивного поведения; планирование и создание проекта комплексной программы профилактики агрессии, с учетом разных видов проблематики и степени их выраженности и актуальности, целей профилактики, всех субъектов образовательных отношений, на которых может быть направлена профилактика, имеющих и/или необходимых «инструментов» (коррекционно-развивающие программы, методических материалов и т. п.), ресурсов (финансовых, временных, кадровых внутри школы, а также присутствующих в локальной среде — приглашенные специалисты, местные НКО и др.); систематизация взаимодействия между субъектами профилактики.

Данный метод представляет собой работу с таблицами (Приложение 1), включающими в себя следующие разделы: «Проблематика» — основные виды агрессивного поведения (вербальная агрессия; физическая агрессия; буллинг; киберагрессия; правонарушения; употребление алкоголя, табака и ПАВ; аутоагрессия (самоповреждение);

аутоагрессия (суицидальное поведение); «Ранг» — ранжирование видов проблематики в соответствии с актуальностью и сложностью; «Мишени воздействия» — цели профилактической работы по каждому виду проблематики; «Программы профилактики» — программы профилактических мероприятий, которые проводятся, планируются к проведению или отсутствуют, но в них есть необходимость; «На кого направлена» — участники образовательных отношений — объекты профилактики, на которых направлена профилактическая работа; «Исполнитель» — субъект(-ы) профилактики, реализующий(-ие) конкретную программу.

Для проведения полноценного анализа состояния профилактической работы и ее дальнейшего комплексного планирования профилактика была разделена на «универсальную» и «специальную». Данное разделение позволяет дифференцировать и определить конкретные меры необходимые для работы с определенной проблематикой на разных уровнях профилактики. Выделение мишеней в рамках «универсальной» профилактики позволяет определить и конкретизировать необходимые превентивные меры, универсальные мероприятия, направленные в целом на повышение благополучия участников учебного процесса и снижение риска проявления агрессивного поведения. Выделение мишеней, составляющих «специальную» профилактику, позволяет определить необходимые меры, целевые мероприятия, направленные на снижение количества проявлений или риска повторов конкретных форм агрессии.

Проблематика. Первым этапом создания комплексной программы профилактики, определяющим всю дальнейшую работу по данному направлению, является анализ актуального состояния проблематики, связанной с агрессивным поведением. Представленные в данном проекте виды проблематики (вербальная агрессия; физическая агрессия; буллинг; киберагрессия; правонарушения; употребление алкоголя, табака, ПАВ; аутоагрессия (самоповреждение); аутоагрессия (суицидальное поведение)), по нашему мнению, охватывают все виды агрессивного поведения, встречающиеся в настоящее время в школе. Комплексный анализ всех видов проблематики позволяет проранжировать их по степени актуальности и трудности и выявить «слабые» места системы профилактики, в которых требуется усиленное внимание и подключение дополнительных ресурсов (специалистов, методических материалов и т. д.).

Мишени/цели профилактики. Определение и конкретизация целей (мишеней) — этап создания программы профилактики, во многом определяющий ее эффективность. Корректное выделение мишеней профилактики позволяет максимально точно определить меры, необходимые для снижения риска или количества проявлений конкретного вида агрессивного поведения. К мишеням «универсальной» профилактики относятся цели по развитию различных навыков и способностей, обучению и воспитанию, направленные на предотвращение проявле-

ния агрессивного поведения. Мишени «специальной» профилактики — цели коррекционно-развивающей работы, направленной на снижение числа проявлений агрессивного поведения или риска их повторов.

Программы. Анализ программ и методов профилактики образовательной организации — этап создания комплексной программы профилактики, позволяющий, в первую очередь, дать объективную оценку методическим ресурсам и, как следствие, возможностям школы в рамках работы с проявлениями агрессивного поведения. Анализ и экспертиза используемых программ позволяет дать им оценку эффективности. Кроме того, данный раздел позволяет выявить проблематику, в работе с которой сотрудники образовательной организации испытывают нехватку методических материалов и знаний, что отмечалось при использовании данного метода многими школами — пилотными площадками.

Целевая аудитория. Включение всех субъектов образовательных отношений (ученики, педагоги, родители) в профилактическую работу в качестве адресатов — важная характеристика программы профилактики, определяющая ее комплексность. Кроме того, нам видится, что организация профилактической работы со всеми участниками образовательного процесса является важным критерием, определяющим превентивность программы. В процессе внедрения данного метода было выявлено, что большинство школ — пилотных площадок — испытывали затруднения при организации профилактической работы с учителями и родителями или данная работа отсутствовала.

Исполнители. Важной частью создания комплексной программы профилактики является анализ имеющихся ресурсов — кадровых внутри школы, а также присутствующих в локальной среде (внешние специалисты, местные НКО и т. п.). Нам видится особенно актуальным анализ внутришкольных кадровых ресурсов — сотрудников, включенных или которых возможно/планируется включать в работу по профилактике агрессивного поведения (классных руководителей, учителей-предметников, тьюторов, воспитателей, офицеров-воспитателей, администрации), и их временных возможностей, квалификации, мотивации и личной позиции. Это может способствовать повышению эффективности профилактической деятельности и избеганию ситуации перекалывания всей нагрузки исключительно на школьных специалистов (педагога-психолога, социального педагога и др.). В процессе апробации данного метода в школах — пилотных площадках — было отмечено, что до начала создания комплексной программы профилактики основная нагрузка приходилась на педагога-психолога и социального педагога. Кроме того, это позволит дать объективную оценку возможностям образовательной организации в рамках работы по профилактике агрессивного поведения и определить виды проблематики, в работе с которой требуется подключение внешних специалистов.



В результате, выстраивание профилактики с помощью данного метода (определения мишеней профилактики) позволяет не только системно оценить все имеющиеся проблемы, целевые аудитории и ресурсы образовательной организации (методические и кадровые), но и создать одновременно стабильный и при необходимости гибкий план работы на длительный срок, что в целом позволяет создать комплексную программу профилактики агрессивного поведения. Ранжирование отдельных проблем при определении мишеней позволяет увидеть перспективы и возможности для расширения работы и выстроить более долгосрочную перспективу профилактической деятельности.

## **2.5. Программное обеспечение как механизм внедрения концепции комплексной профилактики**

Важнейшим условием эффективности профилактической деятельности общеобразовательной организации по предупреждению и коррекции агрессивных проявлений является разработка и реализация **Программы предупреждения и коррекции агрессивного поведения в общеобразовательной организации**. Она представляет собой систему комплексных мер, направленных на профилактику агрессивного поведения обучающихся. Программа является нормативным документом локального характера, который, как правило, обсуждается на педагогическом совете общеобразовательной организации, утверждается её руководителем.

На практике существуют разные **виды профилактических программ**: психолого-педагогические, социально-педагогические, педагогические, комбинированные. Решение об их разработке и реализации, как правило, принимается руководством образовательной организации, специалистами психологической службы школы, исходя из многих факторов: уровня квалификации педагогических работников, их профессиональной компетентности, опыта работы специалистов, которым предстоит выполнять ключевую роль в реализации программных мероприятий, мер, технологий, наличия/отсутствия в структуре школы социально-психологической службы и штатного педагога-психолога, особенностей контингента учащихся и их семей, социальных и культурных характеристик населенного пункта и района, в котором расположена школа, и др.

Рассмотрим вариант разработки **социально-педагогической** программы предупреждения и педагогической коррекции агрессивного поведения в образовательной среде, построенной на принципах психолого-педагогического, социально-педагогического, медико-социального сопровождения обучающихся, с учетом результатов диагностических исследований.

**Особенности построения программы.** Эта программа строится на определённых принципах деятельности (о них речь пойдёт далее).

В её основе лежит социально-педагогический подход к решению проблемы, предполагающий активное использование ресурсов социума, неформальных источников решения проблем и др. В процессе её реализации доминирует социально-педагогическая деятельность как специфический вид педагогической деятельности, соответственно, и методы опосредованного воспитательного воздействия на растущую личность, на родителей, на семью.

В основе программы лежит социально-педагогическая диагностика форм и видов агрессивного поведения, а также социально-педагогическая индивидуальная помощь и сопровождение социализации обучающихся, технологии социально-педагогической поддержки и помощи обучающимся, независимо от их позиции в конфликтной ситуации, социально-педагогические формы и методы работы с детьми с отклонениями в поведении, ставшими жертвами агрессии, с семьями, в которых воспитываются обучающиеся, склонные к агрессивному поведению и не умеющие противостоять агрессии.

**Предназначение.** Программа предупреждения и педагогической коррекции агрессивного поведения обучающихся в образовательной организации предназначена для педагогов образовательных организаций, прежде всего, классных руководителей, педагогов-психологов, социальных педагогов, учителей-предметников, активно задействованных в работе по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде.

**Цели.** Программа ориентирована на изучение, поиск и устранение причин агрессивного поведения детей; на минимизацию влияния факторов риска агрессивного поведения детей; на выявление детей, имеющих склонности к жестокости и агрессивности или находящихся в уязвимом положении и нуждающихся в индивидуальном психологическом, социально-педагогическом сопровождении; на определение эффективных форм работы педагогов, детей, родителей по профилактике агрессивного поведения обучающихся.

**Структура программы** может быть следующей: пояснительная записка, концептуальные положения профилактической работы, механизмы реализации программы; выбор идеи профилактической работы; задачи профилактической работы; сопутствующие виды деятельности для профилактической работы; методы и формы профилактической работы; этапы реализации программы; алгоритм пошаговых действий в реализации программы; работа с педагогами; работа с родителями; работа с обучающимися; результаты работы по программе; перечень нормативно-правовых документов; список литературы; словарь терминов.

**Направленность.** Программа направлена на всех субъектов образовательных отношений: обучающихся, педагогов, родителей. Она может состоять из трёх блоков: а) *подготовительной работы*, б) *превентивной*,

*воспитательно-профилактической работы с педагогами, с родителями, с обучающимися, предшествующей появлению проблемы агрессивного поведения; в) коррекционно-профилактической работы с субъектами образовательных отношений, сопровождающей разрешение сформировавшейся проблемной ситуации, которая требует незамедлительного участия специалистов.*

**Содержание программы.** В программе могут быть изложены *стратегические ориентиры* в работе с педагогами, с родителями, с обучающимися по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде; *определены воспитательные, образовательные, социально-педагогические, психолого-педагогические задачи* педагогов в контексте профилактической работы в образовательной организации; предложена *совокупность превентивных и коррекционных мер*, направленных на предупреждение агрессивного поведения обучающихся и педагогическую коррекцию агрессивного поведения в образовательной среде.

**Сущность социально-педагогической деятельности.** Эта деятельность в образовательной среде с детьми и родителями во многом индивидуально ориентированная, нацеленная на решение двуединой задачи: а) воспитание нового поколения граждан, позитивную социализации детей во всех средах их жизнедеятельности (школа, семья, улица); б) минимизацию социальных проблем ребёнка, его семьи, различных поведенческих отклонений обучающегося педагогическими средствами.

Социально-педагогическая деятельность с детьми и родителями базируется на определённых **принципах**, в числе которых:

- превентивно-профилактический, помогающий характер социально-педагогической деятельности со всеми категориями обучающихся с целью раннего выявления, профилактики и коррекции агрессивного поведения;
- ранняя профилактика неблагополучия ребёнка и его семьи; своевременная, адресная социально-педагогическая помощь семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении;
- опора на внутренний потенциал ребёнка, его личностные возможности, положительные качества;
- включение самих обучающихся как активных субъектов в процесс решения собственных проблем;
- индивидуализированная работа с детьми с агрессивными проявлениями и семьями, в которых они воспитываются;
- работа вместе с семьёй, а не за семью, в решении проблем ребёнка, опора на воспитательный потенциал семьи, его использование в процессе социально-педагогической помощи ребёнку;

- использование интегрированных ресурсов окружающей среды в оказании помощи и поддержки ребёнку и его семье;
- межпрофессиональное взаимодействие и сотрудничество в решении социальных проблем ребёнка и его родителей;
- приоритет педагогических действий, направленных на устранение причин асоциальных явлений, а не на борьбу с последствиями;
- интеграция сил, средств и возможностей различных государственных и негосударственных общественных структур, полноценное использование их воспитательного потенциала в работе с детьми и взрослыми;
- повышение социально-педагогической компетентности учителей, воспитателей в процессе воспитательно-профилактической деятельности;
- признание и укрепление авторитета неправительственных организаций, развитие волонтёрского движения с включением в него различных слоёв и групп населения, поддержка разнообразных детских и молодёжных, родительских социальных инициатив.

В числе приоритетных направлений **социально-педагогической деятельности** по предупреждению агрессивного поведения: формирование в общеобразовательной организации воспитывающей среды; создание хорошей психологической атмосферы в школе; демократический стиль руководства школьным коллективом, поддерживающий характер отношений в школе, классах; развитие у детей эмпатии, реализация гуманистических доминант в воспитании детей с девиантным поведением; развитие просветительской деятельности педагогов в родительской и общественной среде в области предупреждения и коррекции агрессивного поведения обучающихся; привлечение общественности к участию в профилактической работе; подготовка средствами образовательной организации волонтеров как наставников подростков с отклонениями в поведении.

В Программе обозначается, что действия специалистов социально-психологической службы включают три последовательных этапа: актуализация проблемы агрессивного поведения обучающихся в образовательной среде на уровне детского, родительского, педагогического сообществ; создание действенных способов информирования (оповещения) о случаях агрессии и реагирования на них; сопровождение (пар «агрессор-жертва», отдельных его представителей, «наблюдателей»).

Для эффективного предупреждения агрессивного поведения подростков планируется взаимодействие различных специалистов сопровождения, а также обеспечение сотрудничества и ценностно-смысло-

вое единство в действиях всех участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов, специалистов системы сопровождения).

Таким образом, в ходе реализации Программы по предупреждению и педагогической коррекции агрессивного поведения обучающихся в образовательной среде на основе разработанных критериев эффективности профилактической деятельности применяется комплексная система профилактики агрессивного поведения обучающихся в образовательной среде.

Реализация программы должна способствовать:

- формированию неприятия всех форм агрессии максимальным числом участников образовательного процесса;
- эффективному сопровождению и коррекции агрессивного поведения в конкретных парах «агрессор-жертва» с дальнейшей локализацией точек агрессии, разведению полей взаимодействия, прекращению агрессивного поведения, повышению эмпатии «агрессора» к возможным страданиям «жертвы»;
- превращению случаев агрессивного поведения обучающихся в школе в единичные, каждый из которых становится предметом тщательного анализа;
- созданию условий для самореализации обучающихся в условиях школы;
- действенности педагогического просвещения всех взрослых субъектов образовательного процесса с целью повышения чувствительности к проблеме агрессивного поведения обучающихся.

Программа призвана стать мобилизующим фактором для участия в профилактической работе всех субъектов воспитания и профилактики, действующих в образовательной организации и в ближайшем социуме.

Она может быть рассчитана на один год или на несколько лет.

Разрабатывая программы, авторы опираются на имеющиеся ресурсы — именно этим обусловлены и сильные стороны, и ограничения отдельных программ. Программы адресованы конкретным целевым аудиториям (часто это «группы риска» или уязвимые по каким-то причинам группы учащихся — дети из неполных или неблагополучных семей, дети, стоящие на внутришкольном учете и т. п.), либо направлены на снижение и предотвращение проявления конкретных поведенческих проявлений (например, вербальной агрессии, в первую очередь, грубости и сквернословия). Нередко бывает, однако, что разработчикам программ не хватает системного видения ситуации: например, педагоги старшего звена хуже себе представляют среднюю и младшую школу; учителя начальных классов недостаточно представляют себе

развитие детей в подростковом возрасте и типичные для них социально-психологические проблемы. Педагогический или психологический бэкграунд откладывает отпечаток на выбираемые подходы и методы в разрабатываемой программе. Личный опыт и предпочтения авторов также влияют на выбираемые подходы. Например, родители учащихся, которые демонстрируют агрессивное поведение, нередко могут быть невовлеченными в школьную ситуацию детей и уклоняться от взаимодействия с сотрудниками школы либо также проявлять агрессию, что способствует тому, что педагоги в свою очередь их избегают и выбирают работать с другими целевыми аудиториями — более отзывчивыми и доброжелательными. Это, с одной стороны, делает реализацию программ более комфортной, но с другой, менее эффективной. Составители программ могут переоценивать или недооценивать актуальность той или иной проблемы, не имея доступа (или имея недостаточный доступ) к мнениям разных заинтересованных сторон и к более широкой выборке (данным по региону, по стране, по миру).

Таким образом, для эффективного проектирования и затем реализации профилактической программы нужна подготовительная работа, которая:

а) позволит проанализировать текущую ситуацию с точки зрения как сотрудников школы, так и ее руководства, а также школьников и их родителей.

б) поможет выстроить релевантные конкретной школе мишени профилактики, поставить реалистичные задачи, выбрать соответствующие методы и целевые группы, составить план мероприятий, описать желаемые результаты и разработать способ оценки достижения этих результатов и оценки эффективности программы.

Профилактическая программа должна представлять собой целостный проект, имеющий внутреннюю согласованность и опирающийся на понятные и надежные теоретические идеи о причинах имеющихся проблем и способах их сокращения, прекращения и предупреждения. В частности, в основу профилактических программ обычно ложатся представления возрастной психологии, психологии образования, социальной психологии, а также педагогические подходы к воспитанию и продвижению гуманистических ценностей.

Для того чтобы профилактика носила не точечный, а системный характер и затрагивала работу всей школы, а не только отдельного класса, необходима командная работа внутри школы над проектом комплексной программы реализации как на этапе проектирования, так и на этапе реализации и коррекции. Она по возможности должна сопровождаться периодическими консультациями внешних экспертов, а также включать встречи с коллегами из других образовательных организаций для обмена опытом, эмоциональной поддержки и создания профессионального сообщества, заинтересованного в снижении агрессивного

поведения в обществе и улучшении психологического климата в образовательных организациях, повышении благополучия всех субъектов образовательного процесса.

## **2.6. Отдельные формы сопровождения как механизмы внедрения концепции комплексной профилактики**

В качестве эффективного механизма внедрения Концепции комплексной профилактики агрессивного поведения можно рассматривать **социально-педагогические исследования**, проводимые той или иной образовательной структурой (НИИ, вуз, ИПКРО) на базе общеобразовательных организаций.

Одним из эффективных и современных видов социально-педагогических исследований, активно применяемых многими научными и образовательными структурами в условиях пандемии, стали исследования, осуществляемые онлайн. В их числе разные виды исследований: *социально-педагогические*, в основе которых — изучение того или иного аспекта проблемы агрессивного поведения обучающихся, *мониторинговые исследования*, целью которых является изучение той или иной проблемы по одним и тем же параметрам в течение многих лет через определённые промежутки времени, *экспертные исследования*, основанные на изучении результативности внедрения той или иной новации в практику.

Исследование, проводимое ФГБНУ «ИИДСВ РАО» с мая 2020 по декабрь 2020 года на базе 15 пилотных площадок в разных регионах России, предполагало решение следующих исследовательских задач: апробация идей Концепции профилактики агрессивного поведения в образовательной среде; проведение мониторингового исследования с целью изучения состояния профилактической работы в общеобразовательных организациях, выявление форм и видов агрессивного поведения обучающихся разных возрастных групп; разработка и реализация общеобразовательными организациями программ профилактики агрессивного поведения. Для оказания научной помощи за каждой площадкой был закреплён научный консультант из числа научных сотрудников ФГБНУ «ИИДСВ РАО». Опросы респондентов (педагогов, родителей, обучающихся) проводились в интернете, заполнялись в гугл-форме.

В результате научно-педагогического сотрудничества ФГБНУ «ИИДСВ РАО» и общеобразовательных организаций (пилотных площадок) были апробированы некоторые *механизмы внедрения Концепции комплексной профилактики агрессивного поведения*, которые затем активно использовались в работе в 2021 году. Кратко их охарактеризуем.

**Онлайн-встречи** научного консультанта и педагогов общеобразовательных организаций — сбор в зуме участников реализации проекта, устраиваемый для знакомства, общения, собеседований, беседы, обсуждения вопросов, чтения лекций, участия научного консультанта в педагогических советах, связанных с ходом реализации проекта, внедрением идей Концепции комплексной профилактики агрессивного поведения, обмена информацией, ответов на поставленные вопросы, изложения накопленного опыта по проблеме и др. Такие встречи готовятся заранее, предполагают предварительное согласование времени встречи, темы для обсуждения. Проводятся регулярно, один-два раза в месяц.

Основой встречи могут быть ответы педагогов пилотной площадки на поставленные научным консультантом вопросы. К примеру, на одной из встреч были заданы вопросы:

1) Каково отношение педагогов к проблеме агрессивного поведения: как малозначимой, несущественной, актуальной?

2) Каковы механизмы реализации программы профилактики агрессивного поведения?

3) Какие результаты реализации программы Вы наблюдаете?

**Индивидуальное дистанционное консультирование** — консультирование на расстоянии, отдалённое консультирование, относительно распространённый сегодня вид оказания научных дистанционных услуг, предполагающий предоставление педагогам-практикам профессиональных рекомендаций по теме проекта. Речь идёт о рекомендациях научного консультанта по актуализации проблемы в педагогическом, родительском, ученическом коллективах, по включению каждого педагога в реализацию проекта, о выборе способов оповещения специалистов школьной психологической службы об агрессивном поведении обучающихся, о выборе способов реагирования на проблему, об интеграции воспитательной и профилактической работы общеобразовательной организации в решении проблемы агрессивного поведения субъектов образовательных отношений и др.

**Публичная лекция** — представляет собой речевое событие, предполагающее последовательное изложение научным консультантом или другим представителем проектной группы материала по разным темам агрессивного поведения обучающихся в образовательной среде. Тема лекции предварительно согласуется с педагогами общеобразовательной организации. Это речевое событие включает содержание и тот формат, в который оно помещено. Это, так называемая, фрейм-коммуникация. Публичная лекция сегодня является одним из самых востребованных форматов трансляции коммуникации в публичном пространстве.



**Изучение и обобщение педагогического опыта** — способ фиксации идей, накопленных пилотной(-ыми) площадкой(-ами) до реализации проекта, который содержит подходы к решению проблемы агрессивного поведения (к примеру, опыт работы школы по сплочению классных коллективов, опыт тренинговых занятий с обучающимися, педагогами, родителями по преодолению агрессивных проявлений, опыт работы социального педагога с парой «агрессор-жертва, опыт воспитания эмпатии у детей и др.). Изучение и обобщение педагогического опыта предполагает выделение главных идей опыта, его оценку по определённым критериям, характеристику в категориях педагогики (цель, содержание, технологии, формы, методы, приёмы, средства, условия, результат), описание с обозначением составных элементов опыта и раскрытие связей между ними. Передовой опыт — это мастерство педагога, которое даёт стабильно высокие результаты через малые затраты энергии и времени. Опыт может быть обобщён как в устной, так и в письменной формах. Устное обобщение опыта может проводиться, например, в виде творческого отчёта (это может быть, например, демонстрация фрагментов опыта — занятий разных типов, показ элементов педагогической технологии последовательности действий, коллективный анализ); письменное — в виде различных публикаций (статья в журнале, сборнике, в интернете, заметка в газете и др.).

**Распространение педагогического опыта** — доведение до широкой аудитории педагогических работников новых педагогических идей, достижений пилотных площадок. Опыт может распространяться как в письменной, так и в устной формах. В числе письменных форм — распространение опыта через различные виды публикаций (статья в журнале, сборнике, в интернете, заметка в газете и др.). В числе устных форм — онлайн-встречи, открытые уроки и внеклассные мероприятия, консультации, практикумы, педагогические советы, диспуты, дискуссии, мастер-классы, педагогические мастерские, обучающие, деловые игры; педагогические чтения; спецкурсы, Школы профессионального мастерства. Особенностью сегодняшнего дня является трансляция опыта при помощи информационных и электронных технологий, в интернете.

**Создание чата для педагогов пилотных площадок** это система коммуникации педагогов пилотных площадок, задействованных в проекте, при помощи информационных и электронных технологий, средство обмена информацией, сообщениями в компьютерной сети в режиме реального времени, а также программное обеспечение, позволяющее организовать такое общение.

**Электронная система обучения** — это система обучения педагогов пилотных площадок при помощи информационных и электронных технологий (с использованием интернета и мультимедиа). Сюда относится самостоятельная работа с электронными документами с исполь-

зованием персонального компьютера, планшета, смартфона и других устройств.

**Знакомство педагогов пилотных площадок с научно-методической литературой по проблеме исследования** — предоставление педагогам списка рекомендуемой литературы, методических разработок, научных работ, источников по теме агрессии, тезауруса для самостоятельного изучения проблемы. Работа с литературой помогает отделить известное от неизвестного, зафиксировать основные идеи разработанной концепции, установленные факты, накопленный педагогический опыт, четко очертить грань предмета исследования.

**Обучающие семинары** — занятия практического характера, направленные на углублённую проработку определённого теоретического материала, на которых проводится обсуждение группой лиц заранее подготовленного материала по определенной теме под руководством научного консультанта. Могут проходить как очно, так и онлайн.

**Видеоматериалы** — мультимедиа-контент, содержащий нарезку видео, анимированную компьютерную графику, отрывки из кинофильмов и другие материалы, которые могут быть использованы для обсуждения разных аспектов агрессивного поведения учащихся, в качестве иллюстрации, инструмента для проблематизации определенных вопросов и пр.

**Инфографика** — одна из форм графического и коммуникационного дизайна, графический способ подачи информации, данных и знаний, целью которого является быстро и чётко преподнести сложную информацию.

**Презентация** — форма представления информации, помогающая докладчику более детально раскрыть суть его работы. Это мультимедийный инструмент, используемый в ходе выступлений для повышения их выразительности, убедительной и наглядной иллюстрации описываемых фактов и явлений, описания проекта, достижений команды и т. п. Удобство презентации заключается в том, что она помогает сохранять структуру выступления даже при работе с активной и вовлеченной аудиторией, на нее может быть вынесена дополняющая устное выступление докладчика информация, ее можно использовать отдельно от выступления для распространения полезных данных, ссылок, рекомендаций и пр.

## **2.7. Воспитательная деятельность как основа предупреждения и преодоления агрессии**

Воспитание — основная категория педагогической науки и практики. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.05.2015) воспитание детей рассматривается

как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества. В настоящее время на федеральном уровне особое внимание уделяется воспитательной деятельности: в образовательных организациях вводится должность советника по воспитанию.

В ФЗ «Об образовании» указывается, что воспитание — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде.

ФГБНУ «ИИДСВ РАО» в 2021 году обновил примерную рабочую программу воспитания образовательных организаций, были внесены корректировки с учётом преемственности воспитательной деятельности на всех уровнях общего уровня образования.

Одним из важнейших направлений воспитательной деятельности рассматривается включение детей в интеллектуально-познавательную, творческую, трудовую, общественно-полезную, художественно-эстетическую, физкультурно-спортивную, игровую деятельность, в том числе на основе использования потенциала системы дополнительного образования детей и других организаций сферы физической культуры и спорта (Базихова, 2011). Очевидно, что **педагогическое влияние на сферу учебного и внеучебного времени обучающихся** является важным условием **позитивных превентивных интервенций**, нейтрализации рисков агрессивного поведения, агрессивных способов взаимодействия в образовательной среде (Бердышев, 2005).

В контексте нашего исследования воспитательными механизмами реализации комплексной превентивной деятельности становятся: воспитание в детско-взрослой общности, гуманизация образовательной среды, повышение воспитательного потенциала семьи. Очевидно, что **конструктивные взаимодействия субъектов образовательных отношений** — это важнейшее условие предупреждения и преодоления агрессивного поведения в образовательной среде.

Учебная деятельность, как правило, находится под контролем педагогов и содержит невысокие риски агрессивного поведения обучающихся. Однако внеурочная и внеучебная деятельность находятся под недостаточным воспитательным влиянием классных руководителей и психологической службы образовательной организации, при этом известно, что деструктивное поведение обучающихся в большей

степени приходится на их свободное время, в том числе и на переменах. Наши исследования показали, что в образовательных организациях практически нет стабильно безопасного пространства, в котором не бывает проявлений травли. Чаще всего агрессивному преследованию обучающиеся подвергаются на улице, во дворе или рядом со школой, в школьных коридорах, в классной комнате. Раздевалки и спортивный зал также являются небезопасными местами (рис. 1). Поэтому важно распространять профилактическую деятельность за пределы непосредственно уроков и школьного кабинета.



Рисунок 1 — Территории, на которых учащиеся встречаются с буллингом.

Потребность в приобретении и поддержании социального статуса — это одна из важных потребностей детей и подростков. Неуспешный в учебной деятельности ребенок может во внеучебной деятельности проявить себя в роли организатора, автора, помощника, лидера и т. д., приобрести новый полезный социальный опыт, осознать свои сильные и слабые стороны, реализовать свой потенциал в разных сферах жизнедеятельности, повысить свой социальный статус, стать значимым среди сверстников (Андрианова, Лобынцева, 2021). Очевидно, что конструктивная направленность сферы досуга обучающихся должна находиться в зоне воспитательного влияния и позитивных превентивных интервенций образовательной организации и семьи. Средствами внеурочной деятельности можно решать задачи обеспечения социального и психологического благополучия ребёнка, безопасного развития детства во всех сферах жизнедеятельности, нейтрализовать риски, способствующие закреплению деструктивного поведения.

Важно использовать **потенциал воспитательного пространства по месту жительства** — клубы, досуговые центры, игровые площадки, учреждения дополнительного образования, библиотеки и др., обеспечивающие детей и подростков возможностью проводить свободное время в безопасных условиях и развивать навыки позитивного взаимодействия. Особое внимание необходимо уделить содержанию досуга во время школьных каникул. При этом необходимо включать самих обучающихся в решение задач продуктивного использования внеучебного времени, например, с помощью конкурса проектов можно создать условия для проявления и поддержки детской инициативы с последующей реализацией лучших идей на практике. Безусловно, необходимы консолидация усилий всех учреждений и организаций, которые находятся на конкретной территории (района, округа, муниципалитета), социальное партнерство различных социальных институтов. Для организации досуговой деятельности и разработки совместных воспитательных и профилактических проектов важно привлекать общественные организации, учреждения культуры, науки, спорта, здравоохранения, родительскую общественность (Лобынцева, 2012).

В советские годы был поставлен педагогический эксперимент по введению в школах ставки освобожденного классного воспитателя. Подобный же эксперимент был поставлен в системе профтехобразования, когда ответственным за профилактическую работу в каждой учебной группе стал мастер-воспитатель, который занимался вопросами воспитания и коррекции отклоняющегося поведения подростков. Несмотря на значительные успехи адресной и воспитательной работы во всех сферах жизнедеятельности обучающихся, практика широкого введения ставок освобожденных педагогов-воспитателей была приостановлена из-за проблем финансирования таких масштабных проектов. При этом исследования, проведенные по проблеме развития безопасного детства, показывают, что **воспитательно-превентивное пространство внеучебной деятельности**, организация досуга подрастающего поколения — это **механизм профилактики и коррекции агрессивных способов взаимодействия**, поведенческих девиаций, обеспечения безопасности образовательной среды.

С. В. Лобынцева (2021) отмечает, что особое значение для успешной профилактики агрессии имеют идеи **педагогической поддержки**, которая в отличие от авторитарно-управленческих позиций педагога предполагает реализацию субъект-субъектных отношений, дружеское взаимодействие, создание ситуации свободы действия, принятия решений, а не зависимость от взрослого. Понятие «педагогическая поддержка» в отечественную науку было введено О. С. Газманом (Газман, 1996). **Педагогическая поддержка** понимается как особая деятельность, предполагающая помощь ребенку, которая направлена на осознание им ценностей, целей и перспектив саморазвития; организацию личностно-значимой деятельности, отбор эффективных средств и форм до-

стижения результата, создание условий для включения в деятельность, обучение навыкам саморегуляции, положительный настрой на самоактуализацию. Раскрывая сущность категории педагогической поддержки в современном ее прочтении, последователи О.С. Газмана подчеркивают, что педагогический смысл поддержки заключается в том, что поддерживать можно лишь то и помогать можно лишь тому, что уже имеется в наличии, но на недостаточном уровне, количестве, качестве. «Педподдержка исходит из понимания того, что ребенок способен к самообразованию и самостоятельному решению любых задач, стоящих перед ним. Ее кредо — помочь ребенку стать хозяином своей судьбы» (Касицина, Михайлова, Юсфин, 2010, с. 23). Педагогическая поддержка выступает как специфическое психолого-педагогическое и нравственное взаимодействие взрослого и ребёнка, нацеленное на их самореализацию (саморазвитие и творческую деятельность), решение проблемы (затруднения, препятствия) ребёнка, продуктивную, творческую деятельность, в процессе которой ребёнок хочет и может принимать полностью самостоятельные решения. В педагогической поддержке деятельность педагога проектируется в зависимости от того, как ребенок сам относится к своей проблеме, учитываются все обстоятельства ее возникновения, изучаются условия и готовность самого ребенка к действиям (Лобынцева, 2015).

**Стратегическим приоритетом первичной или универсальной профилактики являются позитивные интервенции** как метод психолого-педагогического вмешательства, направленного на формирование ответственного поведения обучающихся с потребностью конструктивного взаимодействия на основе взаимопонимания и взаимного согласия, взаимной поддержки и сотрудничества.

Р. А. Андрианова (2021) отмечает, что важным компонентом превентивной социально-педагогической деятельности является **организация преобразующей профилактической ситуации**, отвлекающей обучающихся от деструктивной активности и направляющей их на позитивную активность во всех сферах жизнедеятельности. Включенное наблюдение — достаточно эффективный педагогический метод, позволяющий **выявить не только ранние признаки поведенческих девиаций обучающихся, но и определить ресурс позитивных интервенций** как средства повышения положительных влияний на обучающихся, поддержания внутренних механизмов устойчивости к факторам, провоцирующим агрессивное поведение в образовательной среде.

Какие виды досуговой деятельности можно рассматривать как механизм предупреждения, преодоления и коррекции агрессивного поведения субъектов образовательных отношений: по содержанию — познавательные или развлекательные; по времени — кратковременные, периодические, систематические; по характеру — пассивные или активные; по направленности взаимодействия — прямые контакты или косвенные контакты (Андрианова, 2021).

**Технологии реализации воспитательного потенциала досуга как ресурса превентивной деятельности**, основанные на принципах системности и целенаправленности, преемственности и доступности, индивидуального подхода, можно разделить на:

- коммуникативно-игровую форму досуга — массовые или групповые мероприятия, тематические конкурсные программы или фестивали, спортивные соревнования или игры и др.;
- прикладную творческую деятельность — концерты, творческие фестивали, участие в работе творческих мастерских и др.

**Условия эффективной реализации воспитательного потенциала досуговой деятельности** как инструмента профилактики агрессивного поведения в образовательной среде:

- воспитание культуры взаимодействия у всех субъектов образовательных отношений;
- разнообразие предлагаемых форм досуга, направленных на удовлетворение потребностей и интересов обучающихся, освоение ими новых социальных ролей;
- организация совместной деятельности, стимулирующей сотрудничество и взаимопонимание, со-творчество и согласие;
- организация совместного семейного отдыха детей и родителей, содействие развитию семейных традиций, укрепляющих внутрисемейные связи, воспитание в детско-взрослой со-бытийной общности;
- межведомственное взаимодействие и социальное партнёрство с общественными организациями, учреждениями культуры, науки, спорта, здравоохранения, родительской общественностью для разработки и реализации совместных комплексных воспитательных и превентивных проектов по месту жительства и в образовательной организации.

Важным профилактическим ресурсом обладает воспитание в общности, **организация разновозрастного взаимодействия**, когда старшие поддерживают и опекают младших.

Большинство исследователей отмечают, что понятия «детско-взрослая общность» и «воспитание в детском коллективе» имеют много общих позиций. Основы теории и практики воспитания в детском коллективе были разработаны Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, С. Т. Шацким и другими учёными и практиками. А. С. Макаренко разработал вопросы становления и развития воспитывающих традиций и сознательной, ответственной дисциплины. В дальнейшем идеи А. С. Макаренко получили развитие в работе авторских школ Ф. Ф. Брюховецкого, С. А. Калабина, Э. Г. Костяшкина, А. А. Католикова, В. А. Сухомлинского, И. П. Иванова и др.

В педагогической науке понятие детско-взрослой общности впервые было представлено в научных трудах Л. И. Новиковой. Детский коллектив рассматривается не только как организация и система формальных отношений, но и как воспитательная система эмоционально-психологических связей и отношений (Новикова, 1978).

**Воспитательный и превентивный ресурс детско-взрослой общности** проявляется тогда, когда субъектов образовательных отношений связывают значимые события, способствующие развитию рефлексии, идентификации, взаимопониманию, эмпатии как механизмов восприятия и понимания другого человека. Рефлексия проявляется как механизм осмысления и анализа собственных поступков и установок, а также понимания и оценки отношений другого человека. По сути — это своеобразный процесс отражения зеркальных отношений с человеком другой культуры. Идентификация (от лат. *identifico* «отождествлять») в процессе взаимодействия проявляется как способность ставить себя на место другого человека иной культуры. Эмпатия показывает способность человека сопереживать другому человеку, умение отзываться на психоэмоциональный фон Другого, способность разделить чувства Иного, эмоциональное понимание. Взаимопонимание в процессе взаимодействий — это такой тип отношений, который способствует построению конструктивных и бесконфликтных стратегий взаимодействия. Развитие механизмов восприятия и понимания в воспитательном и превентивном пространстве детско-взрослой общности способствует осознанному выбору между добром и злом, созиданием и разрушением, насилием и миром, враждой и согласием, проявлению у субъектов воспитания осознанной ответственности и устойчивости к агрессивным способам взаимодействия (Андрианова, 2020).

**Повышение педагогического влияния на свободное время обучающихся** нейтрализует риски агрессивного поведения в образовательной среде, способствует формированию безопасной комфортной среды, повышает социальный статус обучающихся в образовательной организации, содействует конструктивным коммуникациям со сверстниками и взрослыми, создает условия для самореализации и саморазвития в детско-взрослой общности.

Важным направлением профилактики агрессивного воспитания, является **конструктивное взаимодействие с семьями обучающихся, повышение воспитательного потенциала семьи**. Особое направление профилактической деятельности образовательной организации — адресная поддержка обучающихся, проживающих в семьях социального риска.

Согласно Федеральному закону «Семейный кодекс Российской Федерации» от 29. 12. 1995 г. — «родители несут ответственность за воспитание и развитие своих детей. Они обязаны заботиться о здоровье,



физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей».

Исследования, проведенные в рамках государственного задания, показали, что в 88 образовательных организациях из 92 опрошенных есть обучающиеся, которые проживают в семьях, находящихся в трудной жизненной ситуации. В 68 образовательных организациях есть обучающиеся, проживающие в семьях, находящихся в социально опасном положении, и имеющие родителей, злоупотребляющих ПАВ или алкоголем, ведущих асоциальный образ жизни или отбывающих наказание в местах лишения свободы.

Необходимо отметить, что дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, — это дети, оставшиеся без попечения родителей, дети с особыми образовательными потребностями и проблемами здоровья, дети, проживающие в семьях с низким уровнем дохода и испытывающих материальные проблемы для организации полноценного питания и развития ребёнка. Не всегда трудная жизненная ситуация становится фактором риска безопасности ребёнка, но при этом их жизнедеятельность нарушается в результате сложившихся обстоятельств.

В Конвенции о правах ребёнка (ст.19) пренебрежение его нуждами признаётся формой жестокого обращения и насилия (child abuse and neglect). Е. И. Цимбал, Т. Я. Журавлёва, Т. Я. Сафонова определяют жестокое обращение и насилие над ребёнком как любые действия или бездействие со стороны родителей или других взрослых, в результате чего нарушаются здоровье и благополучие ребёнка или создаются условия, мешающие его оптимальному физическому или психическому развитию, ущемляются права. Социально опасное положение семьи представляет угрозу безопасному развитию детства в силу наличия у родителей поведенческих девиаций, алкогольной или наркотической зависимости, противоправного поведения, пренебрежения нуждами ребёнка и неисполнением своих родительских функций по воспитанию, обучению и содержанию ребёнка.

Анализ хроники происшествий и случаев агрессивного поведения родителей или законных представителей детей за последние три года, показал, что вне поля зрения образовательных организаций и органов опеки оставались случаи многолетних истязаний детей в семье, которые в силу страха перед взрослыми терпели насилие и не обращались за помощью. Жертвами родительского произвола стали в основном несовершеннолетние из семей, отягощенных алкогольной или наркотической зависимостью родителей. Также нами установлено, что правоохранительными органами в силу своей наглядности и явных последствий чаще выявляется физическая агрессия взрослых, при этом вербальная агрессия, которая не менее опасна по своему разрушительному действию в отношении детей, остаётся внутренней проблемой семьи. Учитывая латентный характер внутрисемейных отношений,

можно предположить, что значительное число физического и психологического насилия над детьми остаётся неизвестным. По данным экспертов и анализа хроники происшествий, которые стали известны правоохранительными органам и средствам массовой информации, за период пандемии значительно выросло число домашнего насилия по отношению к несовершеннолетним (Андрианова, Шемшурин, 2021).

Как обеспечить профилактику жесткого обращения с детьми? Как предупредить опасные последствия агрессивных способов взаимодействия с ребёнком в семье? На наш взгляд, образовательной организации необходимо раннее выявление семей группы риска. Как правило, семейное неблагополучие ребёнка отражается на его психоэмоциональном состоянии, внешнем виде, физическом здоровье, успеваемости. Доверительные отношения педагогов с ребёнком, внимательное отношение к проблемам и потребностям ребёнка, взаимодействие с родителями ребёнка помогут на ранней стадии выявить признаки опасной ситуации и защитить ребёнка. Образовательной организации необходимо оперативно организовать непрерывное сопровождение ребёнка с привлечением классного руководителя, учителей-предметников, педагога-психолога, социального педагога.

Необходимо предупредить в детском сообществе класса и школы проявление агрессии и агрессивного преследования детей из семьи социального риска, **оказывать им системную адресную помощь и поддержку, организовать адресные индивидуальные и групповые формы воспитательной и профилактической работы** с учётом возраста, потребностей и особенностей каждого ребёнка. В образовательной организации важно организовать взаимодействие, в том числе и разновозрастное, как деятельность, направленную на заботу и шефство старших над младшими школьниками, находящимися в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении.

Важным условием обеспечения безопасности ребенка во всех сферах его жизнедеятельности является **социальное партнерство образовательной организации** с участковыми врачами детской поликлиники, районным участковым пунктом полиции и соседями по месту проживания для защиты прав ребёнка и предупреждения жестокого обращения и насилия в семье группы риска.

Перспективным направлением предупреждения девиаций родительского поведения является семейное **воспитание будущих родителей, подготовка к семейной жизни с раннего детства**. Родителями не рождаются, а становятся. С детства девочки и мальчики видят разные модели родительского поведения. Первый образ матери и отца закладывается в собственной семье ребёнка. Если этот образ положительный, то девочки, как правило, с удовольствием играют с куклой и выбирают роль мамы. Через игру с куклой девочка подражает матери, учится взаимодействию с малышом, проявляет нежные чувства

к нему и заботу. Чем больше девочка и мальчик будут наблюдать позитивные модели родительского поведения, тем больше у них будет стремление к ответственному родительскому поведению, принятию ценностей, установок и норм, направленных на заботу о своём ребёнке, его защиту, воспитание и развитие, обеспечение безопасности его жизнедеятельности (Андрианова, 2021).

Важно, чтобы **образовательная организация способствовала повышению воспитательного потенциала семьи, создавала условия для предупреждения и преодоления девиаций родительского поведения.**

А. А. Шемшурин (2021) выделяет особые условия воспитательной деятельности образовательных организаций, которые смогут эффективно обеспечивать профилактику агрессивного поведения школьников в образовательной организации. Ориентация современного воспитания на проблему смыслообразования во взаимодействии педагога с обучающимся является важным условием эффективности психолого-педагогического процесса. Смыслообразование, актуализируя внутреннюю позицию обучающегося, выступает средством нравственного выбора школьника. **Нравственный выбор в свою очередь становится основой для формирования личностных качеств растущего человека.** Среди этих качеств важно выделить ответственность, чувство собственного достоинства, порядочность, миролюбие, гуманность. Если у обучающегося не сформировано базовое ядро характеристик личностного благополучия, его поведение будет носить деструктивный характер, а внутренние смыслы могут быть негативными. Тогда регулирующую роль в отношении ребенка и мира возьмут на себя психологические механизмы, базирующиеся на деструктивных чувствах вины, неприятии себя, мира в целом и других людей, стремлении к превосходству и насилию. Таким образом, обеспечение профилактики агрессивного поведения осуществляется через развитие личностных смыслов обучающегося в сопряжении с созидательными характеристиками ценностного осознания себя, людей и окружающего мира. Смыслообразование обеспечивает жизненную мотивацию учащихся на нравственные цели разностороннего развития и саморазвития. Поведение и деятельность ребенка становятся сообразными его личностным смыслам и направляются в творческое русло самореализации. Процессы творческого преобразования самого себя и мира вокруг способствуют раскрытию самости ребенка, его самореализации. Самость как смысловая основа индивидуальности и собственного достоинства ребенка является важным условием профилактики агрессивного поведения учащегося в образовательной среде. И обращение к самости эффективно осуществляется через диалог и гуманистическое взаимодействие между педагогом и учеником. Таким образом, первое условие профилактики агрессивного поведения школьника — **насыщение действующих психолого-педагогических методик и воспитательных программ индивидуальным компонентом, касающимся личности и самости**

ребенка, поиск способов отыскать отклик со стороны его внутреннего мира апелляцией к его личностным смыслам. Современная школа нередко строит воспитательные принципы на трансляции посредством передачи знаний различных ценностей, норм культуры и нравственных основ жизни общества. Однако это чревато двумя негативными особенностями: в массовой культуре неоднородного социума ценности размыты и часто противоречивы, нет четкого ориентира, а содержание некоторых из них напрямую может провоцировать деградацию подрастающего поколения; трансляция ценностей и норм происходит путем просвещения в воспитательных беседах или через образовательные предметы. Такая трансляция требует от детей стандартного усвоения даваемой информации для получения эмоционального одобрения педагога или его оценки. Однако не происходит самого главного — осознания транслируемых (и часто противоречивых) ценностей и норм на индивидуальном уровне личности, преломляясь через ее опыт, когнитивную и эмоциональную сферы. Но, согласно теории Л. С. Выготского (1999), любая ценность и норма интериоризируется из культурного пространства, то есть входит во внутренний план личности, или, по концепции П. Я. Гальперина (1999), происходит так называемое «вращивание». Следовательно, культурные и жизненные ценности и нормы должны пройти через их осознание личностью на ее индивидуальном уровне. Таким образом, условие профилактики агрессивного поведения школьников заключается в организации индивидуального осознания личностью окружающего мира, культуры, природных и социальных ценностей, **передаче умения совершать нравственный выбор**, ведущий ребенка к дальнейшему развитию (Шемшурин, 2021). На фоне массовой цифровизации социума, технологического прогресса, количества молодежных субкультур, социальных сообществ активно проявляется потребность подрастающего поколения в самопознании, поиске собственных возможностей и границ, способностей, определении потенциала своей личности, места в жизни. Обучающиеся безусловно нуждаются в опыте, на базе которого они смогут активно осознавать сами себя. Только в этом случае личность становится способной к саморазвитию, к самостоятельному определению смыслов своего поведения и собственной деятельности. Это важные условия, при которых **ребенок и учитель общаются на основе взаимного уважения и доверия**; как следствие, образовательная и воспитательная деятельность становится созидательной, а не деструктивной. В условиях современной школы дети привыкли к ориентации на оценку, как регулятору их самоотношения. И к сожалению, большинство инновационных воспитательных технологий не восполняют данный пробел. Хотя самоотношение и самооценка, формируемые посредством только учебных нормативов без обращения к внутреннему миру личности, создают предпосылки для развития безответственного отношения к жизненному и нравственному выбору, обращая школьников к недоверию, хитрости, враждебности, что не способствует личному благополучию учащегося в обра-

зовательной среде. Таким образом, важнейшее условие профилактики агрессивного поведения — организация психолого-педагогических условий и методик воспитания для процесса самоосознания личности, ее понимая возможностей своего развития. **Гуманистический принцип воспитательной работы** образовательной организации, опирающийся на диалогическое взаимодействие с обучающимися и обращение к их внутреннему миру является эффективным методом профилактики агрессивных проявлений обучающихся в образовательной среде. Следует помнить, что растущая личность стремится к своей субъективной значимости. Она имеет потребность в развитии и совершенствовании, а значит, и в педагоге, который во взаимоотношениях может занять позицию ведущего к развитию. С такой позиции и осуществляется профилактика агрессивных проявлений в образовательной среде (Шемшурин, 2021).

## 2.8. Анализ опыта пилотных площадок

Анализ опыта образовательных организаций — пилотных площадок позволяет констатировать, что общую стратегию профилактики агрессивного поведения в образовательной среде определяет администрация школы; она координирует всех участников образовательных отношений и осуществляет контроль за реализацией превентивных и воспитательных программ, оценивает их эффективность.

Важными направлениями для руководителя в процессе оптимизации управления профилактической и воспитательной работой образовательной организации являются:

- социальное партнерство с общественными организациями, учреждениями культуры, науки, спорта, здравоохранения, родительской общественностью, управлениями и учреждениями системы профилактики правонарушений несовершеннолетних для разработки и реализации совместных превентивных проектов;
- расширение инфраструктуры конструктивного взаимодействия субъектов образовательных отношений и повышение педагогического влияния на сферу свободного времени обучающихся;
- организация системы непрерывного сопровождения субъектов образовательных отношений, склонных к проявлению агрессии, применению агрессивных способов разрешения конфликтных ситуаций, агрессивного преследования других обучающихся;
- индивидуальные и групповые формы профилактической деятельности с учётом потребностей и особенностей каждого обучающегося, достижение реальных результатов формирования безопасной образовательной среды (Андрианова, 2021).

Анализ профилактической и воспитательной работы в образовательных организациях — пилотных площадках показал, что важнейши-

## **ми социально-педагогическими инструментами профилактики агрессивного поведения обучающихся являются:**

- раннее выявление рисков агрессивного поведения, причин и условий, способствующих агрессивным способам взаимодействия в образовательной организации;
- организация условий для позитивного взаимодействия всех субъектов образовательных отношений с установкой на сотрудничество, поддержку и взаимопонимание в школе, вне школы, в том числе и в интернет-пространстве;
- контроль за психологическим климатом в детском сообществе: психоэмоциональное напряжение каждого обучающегося должно стать поводом для профессионального вмешательства классного руководителя, учителей-предметников, социального педагога и педагога-психолога.

Педагоги образовательных организаций — пилотных площадок отмечают, что важное значение для профилактики агрессивного поведения имеет организация единого воспитательного пространства, совместно с обучающимися и их семьями поддержание школьных традиций, которые прошли проверку временем и стали связующим звеном между разными поколениями, точками соприкосновения подрастающего и старшего поколений. Школьные традиции обладают мощным ресурсом наращивания опыта конструктивных взаимодействий в детско-взрослой со-бытийной общности. Для успешной профилактической работы важно, чтобы каждое школьное мероприятие стало значимым событием.

В воспитательном пространстве со-бытийной общности формируются установки и ценностные ориентации, несовместимые с проявлением агрессии, зарождаются чувство «мы», со-радость, со-переживание, взаимная ответственность всех перед всеми за со-бытие в безопасной образовательной среде. Опыт сотрудничества и взаимной поддержки в едином воспитательном пространстве не проходит бесследно и удерживает эталон позитивных отношений, значимый для предупреждения и преодоления агрессивного поведения субъектов образовательных отношений, к которым относятся не только обучающиеся, но и педагоги, и родители. Важное значение имеет также контроль за соблюдением педагогическими работниками этических норм поведения в процессе осуществления их профессиональной деятельности.

Очевидно, что детско-взрослая общность выступает не только как условие профилактики агрессивного поведения в едином воспитательном пространстве, но и как средство развития каждого субъекта образовательных отношений на условиях сотрудничества, взаимного согласия, взаимной поддержки.

Анализ Программ воспитания и Программ профилактики образовательных организаций — пилотных площадок и их практической деятельности в реализации профилактической работы показал, что важнейшим направлением оптимизации воспитательной работы школы стало активное включение субъектов образовательных отношений в разные формы деятельности, в том числе на основе использования потенциала системы дополнительного образования детей и других организаций сфер культуры и спорта. Важнейшей целью реализации и воспитательных, и профилактических программ в образовательных организациях — пилотных площадках становится обеспечение позитивной динамики развития личности обучающихся посредством вовлечения в социально-значимую деятельность. Безусловно, с обучающимися группы риска проводится и воспитательная, и профилактическая работа, которые рассматриваются как единый педагогический процесс поддержки и сопровождения.

М. П. Гурьянова отмечает, что в образовательных организациях — пилотных площадках — в воспитательной и профилактической работе с обучающимися педагоги общеобразовательной школы села Красное Николаевского района Хабаровского края активно используют воспитательные возможности сельского социума. На селе все семьи хорошо знают друг друга, поэтому ближайшее социальное окружение — соседи, друзья семьи часто помогают школе в работе с подростками с проблемами в поведении, с дисфункциональными семьями, оповещая педагогов о случаях агрессии, об обстановке в семье, об отношении к ребёнку родителей. В воспитательно-профилактической работе с обучающимися школа также учитывает специфические особенности сельской жизни, потенциал сельских жителей. В школьный совет по профилактике асоциального поведения обучающихся входят в основном мужчины, в том числе завхоз школы, молодые рабочие, депутаты. Последние особенно заинтересованы в том, чтобы на селе была безопасная среда. К авторитетным на селе мужчинам прислушиваются старшеклассники с проблемами в поведении. Задача мужчин, членов совета по профилактике, беседуя с подростками, совершившими агрессивные действия, не наказывать их, а выяснить причины такого поведения, доходчиво объяснить, почему такое поведение недопустимо и какие последствия могут быть в будущем. Педагоги школы стремятся возродить идею наставничества, но на практике не всегда получается реализовать эту ранее эффективную форму воспитания подростков и профилактики их отклоняющегося поведения. Педагоги школы вынуждены работать, принимая во внимание низкий образовательный и культурный уровень родителей, многие из которых не знают, как правильно поступить с ребёнком, который агрессивно ведёт себя в школе. В частности, педагоги школы столкнулись с ситуациями, когда один родитель после разговора с учителем просто наказал ребёнка за плохое поведение в школе, применив физическую силу. Педагоги школы уста-

новили, что основные причины агрессивного поведения обучающихся связаны с социальными проблемами семей, сложной социальной обстановкой в селе, отсутствием рабочих мест, материальными трудностями семей. Педагоги школы стремятся средствами воспитательной работы решать задачи профилактики агрессивного поведения. В частности, перед классными руководителями поставлена задача сплочения небольших классных коллективов малочисленной школы с целью создания дружественной атмосферы в классе, не допускающей случаев агрессии. На решение этой задачи направлены коллективные творческие дела учеников класса, участие в различных акциях, праздничные конкурсные программы, совместные походы в кино, участие в мероприятиях, проводимых совместно с библиотекой и Домом культуры села Красное, праздничные конкурсные программы, командные спортивные соревнования, чаепития. Решению задач сплочённости небольшого школьного коллектива (101 учащийся в школе) и созданию хорошего психологического климата в школе способствуют подготовка и участие детей в таких праздничных для всей страны мероприятиях, как День знаний, День учителя, Новый год, День защитника Отечества, 8 марта, День Победы и др., а также в традиционных праздниках школы: Дни здоровья, «За честь школы», предметные недели, фестиваль солдатской песни и др. В школе начала действовать психологическая служба. В её составе – молодые педагоги, которые только начали работать в школе, а также опытные учителя. В ближайшем городе есть психологическая служба, куда учителя школы всегда могут обратиться за помощью. За полгода реализации проекта «Профилактика агрессивного поведения в образовательной среде» педагоги достигли значимых результатов снижения агрессивного поведения обучающихся.

В МКОУ «Луначарская школа» Егорлыкского района Ростовской области обучается всего 180 детей. Проблема агрессивного поведения, её последствий для обучающихся, их родителей, школы была актуализирована в детской, педагогической, родительской средах. Прошли педсоветы, на которых три учителя выступили с докладами по разным аспектам агрессии, буллинга как ее разновидности, способам предупреждения агрессивного взаимодействия. Проблема реализации комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде была обсуждена на методическом объединении классных руководителей, научно-методическом совете школы. В школе работает служба медиации, возглавляет её директор, она же — педагог-психолог. Основная цель воспитательной и профилактической работы — формирование в школе воспитательной и безопасной среды, создание условий, при которых максимально снижено влияние факторов, провоцирующих насилие, и сведены до минимума проявления агрессии разного рода. Особое значение школа придаёт гармонизации межличностных отношений через реализацию идеи школы доброжелательных отношений. В числе школьных традиций, способствующих воспитанию



детской общности и созданию условий для конструктивного взаимодействия, большой казачий круг, посвящение в казачата, казачьи игры (этнические, ролевые, имитационные, подвижные), день матери-казачки, посвящение в первоклассники, праздник «Прощание со знаменем школы», военно-спортивная игра «Зарница», дни здоровья, субботники, Дни самоуправления. Созданию творческой атмосферы в школе, воспитанию патриотических чувств, самореализации обучающихся способствуют концерты для жителей села, проводимые творческие действия (театрализованные, музыкальные, литературные), в которых участвуют все классы, конкурсные программы в новогодние, осенние праздники, день матери, 8 Марта, день защитника Отечества, выпускные вечера, «Первый звонок», «Последний звонок», акции «Бессмертный полк», «Письмо солдату», «Посылка воину» «Чистое село», «Бумажный бум». Дни добрых дел, социальные практики (экологические, военно-патриотические, географические, волонтерские), экологические субботники также содействуют воспитанию у детей чувства заботы о родном селе, школе, любви к родному краю, воспитанию у детей таких качеств как милосердие, эмпатия. В воспитательно-профилактической деятельности с обучающимися значительное место занимает труд. Территория школы составляет 4 га. На этой территории есть памятник не вернувшимся с войны. Дети бережно относятся к памятнику, к исторической памяти, к обустройству территории школы, села. Результаты реализации проекта «Профилактика агрессивного поведения в образовательной среде», полученные за полгода, проявляются в сплочении школьного коллектива на основе идеи «Школа доброжелательных отношений», в активизации совместной работы педагогов по разработке и реализации программы предупреждения и коррекции агрессивного поведения в общеобразовательной организации. Главный результат внедрения программы педагоги школы также видят в отсутствии роста агрессивных проявлений обучающихся.

МКОУ «СОШ № 1» города Кирова Калужской области имеет 100-летнюю историю своего развития, богатые традиции воспитания, особенно патриотического, воспитания на примере героической судьбы жителей малого города, не вернувшихся с войны, участвовавших в защите родной земли, на примере Героя Советского союза Шелаева Антона Стефановича, имя которого носит школа. Педагогам удалось создать в школе хороший психологический климат, сформировать доверительные и уважительные отношения с обучающимися, родителями, многие из которых учились в этой школе. В школе есть кадетские классы в начальном, среднем и старшем звеньях. Их работа — результат взаимодействия школы с полицией. В школе организовано профильное обучение, много кружков для обучающихся разных возрастных групп, в том числе есть кружок робототехники. Есть центр цифровых технологий, инфраструктура которого позволяет обучающимся поэтапно осваивать новые цифровые технологии. Проблема профилактики агрессивного

поведения вызвала особый интерес у педагогов, детей, родителей после посещения школы научными сотрудниками ФГБНУ «ИИДСВ РАО», участниками проектной группы «Профилактика агрессивного поведения», после проведённого интервьюирования педагогов, обучающихся, родителей. Результат работы по проекту педагоги видят в том, что появилась личная заинтересованность классных руководителей в решении проблемы агрессивных проявлений. В лице обучающихся педагоги становятся не взрослыми с карательными функциями, а значимыми взрослыми, с которыми можно обсуждать проблему, делиться своим мнением.

Р. А. Андрианова отмечает, что в образовательных организациях — пилотных площадках: муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 86», Свердловская область, г. Екатеринбург; муниципальное бюджетное образовательное учреждение муниципального образования г. Краснодар «Средняя общеобразовательная школа № 34 имени 46-го гвардейского ночного бомбардировочного авиационного Таманского Краснознаменного полка имени Суворова», Краснодарский край, г. Краснодар; муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Коршевская средняя общеобразовательная школа», Воронежская область, Бобровский район, с. Коршево, среди основных причин, способствующих агрессивному поведению в образовательной среде, были выявлены следующие: признание педагогами опасности только физической агрессии и непонимание последствий косвенной агрессии, невмешательство в ситуацию школьной травли (выбор тактики «дети лучше разберутся»), отсутствие у них компетенции в вопросах распознавания буллинга и способов его предупреждения и преодоления. Были разработаны и реализованы программы воспитательной работы и профилактики агрессивного поведения, насыщенные важными направлениями педагогической деятельности, ориентированные на повышение воспитательного потенциала семей обучающихся, включение их в воспитательную и профилактическую деятельность. Эти программы нацелены на решение следующих задач: нейтрализация рисков деструктивного поведения обучающихся, воспитание в общности и создание условий для самореализации каждого обучающегося.

Следует отметить, что процесс реализации программ в условиях вынужденного дистанционного обучения не прерывается. Образовательные организации ведут большую работу по воспитанию культуры взаимодействия в информационном пространстве, нейтрализации рисков в социальных сетях и мессенджерах.

Программа воспитания МКОУ СОШ № 9 Левокумского муниципального округа Ставропольского края содержит модуль «Наставничество и классное руководство», где зафиксированы такие направления воспитательной деятельности, как сплочение коллектива класса через игры и тренинги на сплочение и командообразование; однодневные

и многодневные походы и экскурсии, организуемые классными руководителями и родителями; празднования в классе дней рождения детей, включающие в себя подготовленные ученическими микрогруппами поздравления, сюрпризы, творческие подарки и розыгрыши; регулярные внутриклассные «огоньки» и вечера, дающие каждому школьнику возможность рефлексии собственного участия в жизни класса; выработка совместно со школьниками законов класса, помогающих детям освоить нормы и правила общения, которым они должны следовать в школе.

В рабочей программе воспитания МБОУ школа № 19 городского округа Кинешма имени 212-го Томашувского Кинешемского стрелкового полка 49-й Ивановской дивизии модуль «Классное руководство» содержит следующие положения: поддержка ребенка в решении важных для него жизненных проблем (налаживание взаимоотношений с одноклассниками или учителями, выбор профессии, вуза и дальнейшего трудоустройства, успеваемость и т. п.), когда каждая проблема трансформируется классным руководителем в задачу для школьника, которую они совместно стараются решить. Индивидуальная работа со школьниками класса, направленная на заполнение ими личных портфолио, в которых дети не просто фиксируют свои учебные, творческие, спортивные, личностные достижения, но и в ходе индивидуальных неформальных бесед с классным руководителем в начале каждого года планируют их, а в конце года — вместе анализируют свои успехи и неудачи.

Рабочая программа воспитания МБОУ СОШ № 1 г. Янаул содержит вариативный модуль «Подросток и закон». Целью профилактической работы школы является создание условий для совершенствования существующей системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, снижение тенденции роста противоправных деяний, сокращение фактов безнадзорности, правонарушений, преступлений, совершенных учащимися образовательного учреждения. Основные направления деятельности: установление неуспешности детей в различных видах деятельности; коррекционная работа с обучающимися «группы риска», организация свободного времени, отдыха в каникулы, специальные формы поощрения и наказания, раскрытие потенциала личности ребенка в ходе бесед, тренингов, участия в коллективно-творческой деятельности; работа по формированию потребности вести здоровый образ жизни; профориентационная работа со школьниками с целью поиска своего места в жизни и смысла жизни; правовое воспитание учащихся; медико-психологическое и правовое просвещение классных руководителей и учителей-предметников; работа с родительской общественностью; выявление семей, нуждающихся в психологической и социальной поддержке; учебно-просветительская деятельность среди родителей. В школе организована работа службы медиации, которая направлена на решение конфликтных ситуаций и профилактическую работу среди несовершеннолетних. Целью

деятельности службы медиации в школе является распространение среди участников образовательных отношений цивилизованных форм разрешения споров, конфликтов (восстановительная медиация, переговоры и другие способы) и, соответственно, оказание помощи участникам образовательного процесса в разрешении конфликтных ситуаций на основе принципов и технологии восстановительной медиации.

Анализ Программ профилактики агрессивного поведения и Программ воспитания в образовательных организациях — пилотных площадках показал, что если воспитательное пространство насыщается значимыми, интересными событиями, то обеспечиваются и воспитательный, и превентивный эффект. При этом на современном этапе образовательным организациям необходим анализ, обобщение и тиражирование эффективной воспитательной и профилактической деятельности, распространение инновационных превентивных практик, технологий и методов предупреждения и преодоления деструктивного поведения субъектов образовательных отношений.

Проводя в рамках исследования анализ опыта педагогов-практиков по разработке и реализации комплексных программ профилактики, мы обратились к данным, полученным от школ — пилотных площадок, в частности: государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Чистопольская кадетская школа-интернат имени Героя Советского Союза Кузьмина Сергея Евдокимовича», г. Чистополь; муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения школа № 19 городского округа Кинешма имени 212-го Томашувского Кинешемского стрелкового полка 49-й Ивановской дивизии, г. Кинешма; муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Коршевская средняя общеобразовательная школа, с. Коршево; муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 86, г. Екатеринбург; муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 34 имени 46-го гвардейского ночного бомбардировочного авиационного Таманского Краснознаменного полка ордена Суворова, г. Краснодар; муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа им. Г. И. Марчука, р. п. Духовницкое; муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения города Иркутска средняя общеобразовательная школа № 67, г. Иркутск; муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Луначарская средняя общеобразовательная школа № 8, хутор Мирный.

Во всех школах — пилотных площадках — педагоги отмечают рост актуальности профилактики агрессивного поведения ввиду увеличения количества его проявлений со стороны учащихся. Основными видами агрессии, с которыми столкнулись в своей практике педагоги, были вербальная агрессия, аутоагрессия (самоповреждения и суицидальное поведение), употребление алкоголя, табака и ПАВ. Немного

реже в школах сталкивались с проявлениями физической агрессии, буллинга, киберагрессии и правонарушениями.

Чаще всего с различными формами и видами агрессии (физическая и вербальная агрессия, буллинг, правонарушения, аутоагрессия, употребление алкоголя, табака и ПАВ) сталкивались в 5–9 классах. В начальной школе самыми часто встречающимися видами агрессии были вербальная агрессия, физическая агрессия и киберагрессия. В старшей школе из перечисленных ранее видов агрессивного поведения преобладающим является аутоагрессия (самоповреждение и суицидальное поведение).

Выявление ресурса образовательных организаций — пилотных площадок позволило до начала учебного года *разработать мишени воздействия и предложить два уровня комплексной профилактики агрессивного поведения в детском сообществе.*

**Универсальная профилактика** направлена на всех субъектов образовательных отношений и опирается на превентивную функцию воспитания:

- воспитание в общности, включение субъектов образовательных отношений в позитивную деятельность и формирование опыта сотрудничества, конструктивного решения проблемных ситуаций;
- мониторинг рисков и угроз агрессивного поведения;
- просвещение об опасности и последствиях проявления агрессии;
- взаимодействие со всеми семьями по вопросам воспитания детей и профилактики их агрессивного поведения, обеспечения безопасной образовательной среды;
- предупреждение конфликтов, объединение детского и родительского сообществ для предотвращения разделения на противодействующие группы «свои/чужие», «мы/они» с целью проявления групповой агрессии.

**Специальная профилактика** направлена на:

- выявление группы риска потенциальных преследователей и потенциальных жертв;
- обучение конструктивному взаимодействию, включение группы риска в созидательную деятельность класса и школы;
- системное взаимодействие с семьями группы риска по предупреждению и преодолению агрессивного поведения;
- своевременное и оперативное реагирование на факт проявления агрессии, предупреждение опасных последствий проявления агрессивного поведения с привлечением специалистов,

ежедневный контроль за психо-эмоциональным состоянием обучающихся;

- непрерывное сопровождение группы риска с привлечением психологической службы школы, службы медиации, социального педагога и родителей;
- коррекционную работу: нейтрализацию рисков проявления агрессии, создание условий для безопасного и конструктивного взаимодействия детей и родителей в сообществе класса и школы, обучение приемам саморегуляции и самоконтроля (Андрианова, 2021).

Сотрудники школ — пилотных площадок отмечают, что при разработке Программ профилактики агрессивного поведения акценты делались на взаимодействии всех участников образовательного процесса в рамках профилактической деятельности, использовании комплекса различных технологий, взаимосвязи систем профилактики и воспитания. Кроме того, особое внимание уделялось:

1. Ранней диагностике форм отклоняющегося поведения, выявлению и нейтрализации неблагоприятных факторов, влияющих на несовершеннолетних и обуславливающих развитие агрессивного поведения.
2. Использованию дифференцированного подхода при выборе воспитательных и профилактических мер.
3. Повышению психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся по вопросам детской агрессивности и профилактике их агрессивного поведения.
4. Осуществлению информационно-просветительской и консультативно-профилактической работы среди обучающихся, педагогических работников, родителей.
5. Выстраиванию партнерских отношений между школой и семьей по вопросам воспитания и профилактики.
6. Организацию межведомственного взаимодействия при наличии признаков насилия в семье.

Педагоги школ описывают различные формы работы, которые используются ими в рамках профилактической деятельности с учениками, коллегами и родителями.

Профилактика агрессивного поведения учащихся включает в себя следующие формы работы: психодиагностика; индивидуальные беседы; проведение классных часов; проведение развивающих и коррекционных занятий; индивидуальные и групповые консультации; заседания совета профилактики, психолого-педагогического консилиума, школьной службы примирения; организация мероприятий ученических сообществ (совет самоуправления, круглые столы, фокус-группы во-

лонтеров, школа юного медиатора); мероприятия с участием внешних субъектов профилактики (представители общественности — священнослужители, офицеры, ветераны войн; сотрудники системы здравоохранения, сотрудники КДНиЗП, ГИБДД); просветительская деятельность (лекции, памятки, видеоматериалы).

Основными формами профилактической работы с родителями в школах назвали: мониторинг (анкетирование, опросы); родительские собрания; индивидуальное консультирование; заседания родительских комитетов (класса, школы); заседания совета профилактики; организация родительских клубов по вопросам воспитания; тренинговые занятия; просветительская деятельность (лекции, памятки, видеоматериалы); мониторинг и посещение семей группы риска.

При проведении профилактической работы с педагогами используются следующие формы: мониторинг (анкетирование, опросы); заседания методических объединений; создание и работа антикризисных групп, штаба воспитательной работы; организация круглых столов; совещания с участием администрации; просветительская деятельность (лекции, памятки, методические материалы, видеоматериалы).

Анализируя работу, проведенную в течение первого полугодия 2021–2022 учебного года, сотрудники школ отметили ряд достижений и ряд затруднений, возникших у них при реализации комплексной программы профилактики.

К достижениям сотрудники школ относят укрепление коллегиальности между отдельными участниками образовательного процесса и структурными подразделениями в рамках работы по профилактике агрессивного поведения (администрация школы, попечительский совет, методические объединения учителей), а также привлечение специалистов социальных, культурных и медицинских учреждений и родительской общественности. В числе позитивных результатов реализации комплексной программы профилактики отмечают: проведение дифференциации учащихся, входящих в группу риска, и их семей; снижение количества учеников, состоящих на ВШУ и на учете в КДН, разрешение возникающих конфликтных ситуаций на уровне школы; пополнение методических «копилков». Успешной профилактической деятельностью является также более системная работа (проведение мероприятий), направленная на выявление форм агрессивного поведения, их предотвращение, коррекцию, а также просвещение участников образовательного процесса по вопросам агрессивного поведения. В отдельных школах прошли специальные мероприятия: открытие консультационного центра «Семейная академия» (в рамках федерального проекта «Поддержка семей, имеющих детей»), целью работы которого является консультирование родителей и законных представителей несовершеннолетних по вопросам воспитания; участие обучающихся в работе Службы общероссийского телефона доверия; организация

штаба оперативного реагирования в кризисных ситуациях; организация родительского клуба; формирование фокус-групп волонтеров и участников школы юного медиатора.

Среди трудностей, возникших в процессе реализации комплексной программы профилактики, педагоги школ отметили следующее: перегруженность школ (учеба в 2 смены); трудности при выстраивании сотрудничества между учителями и родителями; нехватка специализированных кадров (педагог-психолог, социальный педагог и другие специалисты) или их низкая квалификация, отсутствие опыта; нехватка методических материалов; низкий уровень мотивации у ряда педагогов по отношению к работе в рамках профилактики агрессивного поведения; трудности при организации и проведении ряда профилактических мероприятий в связи с эпидемиологической обстановкой и ограничительными мерами (отсутствие очного общения с родителями, привлечение внешних специалистов, невозможность проведения общешкольных мероприятий); недостаточная эффективность первичной профилактики и мер мониторинга.

Делая выводы о проделанной работе и полученном опыте, сами педагоги-практики отмечают, что создание и реализация комплексной программы профилактики позволяет структурировать деятельность по данному направлению, объединить ресурсы и более четко определять цели и задачи работы, а также пути и средства их достижения. Кроме того, сотрудники школ — пилотных площадок — отмечают, что именно комплексная работа, включающая ранее выявление поведенческих проблем, анализ характера их возникновения и систематическая комплексная воспитательно-коррекционная работа с обучающимися и их родителями дает шанс для предотвращения проявления агрессивного поведения в школе.

## **2.9. Социально-педагогическая диагностика агрессивных проявлений в образовательной среде**

*Исследовательская деятельность как условие развития общеобразовательной организации*

В ситуации динамично обновляющегося российского социума, предъявляющего всё новые требования к растущей личности и, соответственно, к общеобразовательным организациям, одной из важнейших их функций становится *исследовательская*. Исследовательская деятельность сегодня рассматривается в качестве важного условия развития общеобразовательной организации. На практике эту деятельность в разной степени реализуют все педагогические работники общеобразовательных организаций (Преодоление разрыва..., 2015; Сморгцова, 2014). Для школьного социального педагога, который в своей практической работе активно использует *социально-педагогические*



*методы исследования и методы социально-педагогической диагностики, исследовательская функция является одной из основных.*

Анализ практической деятельности школьного социального педагога, осуществляющего свою работу в структуре школьной психологической службы, показал, что она сложна, многовекторна и вариативна. Структура профессиональной деятельности социального педагога обусловлена воздействием многих факторов, в числе которых: статус организации (государственное, муниципальное, казённое учреждение), вид и тип организации, место расположения образовательной организации, количество обучающихся, педагогов; контингент обучающихся, родителей; наличие актуальных социально-педагогических проблем, наличие школьной психологической службы, кадровая обеспеченность разных видов деятельности, инфраструктурные условия работы и другие.

Содержание профессиональной деятельности школьного социального педагога, работающего в конкретной образовательной организации, также зависит от проблемного поля организации, от приоритетных направлений деятельности, которые он осуществляет, от ситуаций, с которыми ему приходится сталкиваться в процессе практической работы; от конкретных возможностей специалиста, связанных с опытом, стажем его работы, профессиональным образованием, совмещением работы специалиста в должности социального педагога с иной педагогической работой; от психологических особенностей участников педагогического взаимодействия.

В процессе социально-педагогической работы с детьми и семьями школьный социальный педагог использует *социально-педагогические методы исследования*, а также *методы социально-педагогической диагностики*.

С позиции объектов исследования социальной педагогики как науки *социально-педагогические методы исследования и социально-диагностической диагностики* условно можно разделить на четыре группы:

- исследования проблем ребёнка, факторов, тенденций, условий, рисков его социализации;
- исследования проблем семьи, факторов, тенденций, условий, рисков её нормального функционирования;
- исследования воспитательного и образовательного потенциала социума, факторов его влияния на растущую личность и семью;
- исследования тех или иных аспектов деятельности социальных институтов, факторов их влияния на растущую личность и семью.

На примере деятельности общеобразовательных организаций по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде рассмотрим более подробно сущность социально-педагогических методов исследования и методов социально-педагогической диагностики.

ки, которые активно применяют в своей работе педагогические работники общеобразовательных организаций.

**Социально-педагогические методы исследования и социально-педагогическая диагностика.** Если цель использования методов исследования проблемы профилактики агрессивного поведения обучающихся — *приращение новых знаний, повышение уровня профессиональной компетентности, профессионального мастерства специалистов, расширение их кругозора, общей культуры*, то целью использования методов социально-педагогической диагностики является выявление степени распространенности явления, к примеру, видов и форм агрессивного поведения обучающихся, причин, условий, факторов, влияющих на агрессивное поведение обучающихся, *постановка социального диагноза*.

В ситуации второго рождения в нашей стране социальной педагогики как науки, области образования и практики (начало 90-х гг. XX века), многие методы социально-педагогических исследований и социально-педагогической диагностики были заимствованы из наук, которые во многом послужили основой для выделения социальной педагогики в самостоятельную научную дисциплину: *социальной психологии и социологии*. К примеру, в процессе социально-педагогической работы используются методы прикладной социальной психологии, которые подразделяются на методы социально-психологической диагностики, социально-психологического консультирования и социально-психологического воздействия (Беличева, Белинская, 2013; Беличева, 2014; Венгер, 2003; Методы прикладной социальной психологии).

В отличие от методов исследования, где акцент делается на фиксации или разностороннем **рассмотрении какого-либо феномена**, методы диагностики ориентированы **на измерение**, то есть численное представление интересующей специалиста характеристики (например, степени распространённости агрессивных проявлений, форм и видов агрессивного поведения и др.).

Обобщённый перечень методов социально-педагогического исследования включает:

*общетеоретические методы* научного познания (анализ научной литературы, теоретический анализ философских, психолого-педагогических, социологических источников, художественной литературы; изучение, обобщение опыта других исследователей, обобщение, классификация, сравнение, систематизация, типизация, моделирование, проектирование, анализ социально-педагогических явлений и др.);

*историко-педагогические методы* (логико-исторический анализ исследования процесса профилактики агрессивного поведения обучающихся);

*общепедагогические методы* (изучение, обобщение и анализ опыта, опытно-поисковая, опытно-экспериментальная работа, преобразующий эксперимент, опросные методы (беседа, анкетирование, интервьюирование);

*комплекс методов социально-психологической диагностики* (наблюдение, в том числе включённое наблюдение, опрос (устный и письменный), экспертные оценки, анкетирование, тесты-опросники, проективные рисуночные тесты, игротерапевтическая диагностика, экспертное оценивание, эксперимент, метод анализа проблемных ситуаций, метод социометрии, контент-анализ — метод изучения документов и прессы, данных государственной статистики);

*методы социологического исследования* (социологический опрос, анкетирование и др.);

*терминологические методы исследования*, возникновение которых связано с обработкой лингвистики компьютерных систем.

Для сопровождения процесса социализации обучающихся в образовательной среде (что является главной функцией школьного социального педагога) важно не только диагностировать уровень социализированности обучающихся, выявить формы и виды агрессивного поведения (что является темой данного параграфа), изучить социально-психологические характеристики личности обучающегося (что является задачей педагога-психолога), школьному социальному педагогу важно уметь **исследовать ближайшее окружение детей и подростков в семье, школе, в обществе сверстников**, диагностировать характер отношений, складывающийся в этом окружении.

Обилие диагностических методов исследования, существующих в настоящее время, ставит перед специалистами психологической службы школы проблему их адекватного выбора. Выбор методов диагностики в процессе работы по профилактике и коррекции агрессивного поведения обучающихся, социально-педагогического сопровождения ребёнка с отклонениями в поведении, его родителей, семьи должен быть адекватен функционалу специалиста; целям и задачам проводимого им диагностического обследования; проблемам, которые решает социальный педагог; возрастным психологическим особенностям обучающихся; характеру ближайшего окружения, выполняющего функции воспитания и профилактики девиантного поведения обучающегося конкретного возраста, функции поддержки семьи, находящейся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении. Выбор диагностических методик должен исходить из того, с каким контингентом будет работать специалист, какие функции и задачи будет выполнять, как будут использованы результаты диагностики в практической деятельности.

Поскольку в функции социального педагога, прежде всего, входят задачи сопровождения процесса социализации, создания воспитыва-

ющей среды, педагогического влияния на гармонизацию межличностных отношений в ближайшем окружении индивида, профилактики девиантного поведения, то эти задачи и определяют объекты и методы социально-педагогической диагностики (Беличева, Белинская, 2013).

В отличие от педагога-психолога социальный педагог должен выявлять и диагностировать не столько индивидуально-психологические особенности личности, сколько степень социализированности обучающегося, уровень его социального развития, изучать условия, влияющие на процесс социализации, включая условия жизнедеятельности ребёнка, факторы, влияющие на его агрессивное поведение, причины агрессивных проявлений, выявлять риски социализации, степень готовности индивида включаться и активно функционировать в различных сферах общественных отношений: «индивид и деятельность», «индивид и общество» и др.

И если педагог-психолог диагностирует индивидуально-психологические особенности ребёнка и помогает учителю на основе результатов этой диагностики составить индивидуальный-образовательный маршрут и индивидуальную коррекционно-развивающую программу, то социальному педагогу важно выявить условия, которые созданы для ребёнка в семье, характер его отношений в семье, в школе с учителями и одноклассниками, что также влияет на успешность его обучения в процессе социализации (Беличева, Белинская, 2013).

При определении характера отношений, которые складываются у детей и подростков в обществе сверстников, и особенно с одноклассниками, весьма большими возможностями располагает *метод социометрии*, позволяющий выявить изолянтов и лидеров, существующие группировки в коллективе класса, их влияние на психологический климат в классе, поведение и отношение к учёбе одноклассников. Результаты этой социально-психологической диагностики позволяют, в свою очередь, наметить социально-педагогическую программу оздоровления межличностных отношений и психологического климата в классе, школе.

Наряду с изучением межличностных отношений в семье и школе социальному педагогу важно хорошо знать социальную инфраструктуру микрорайона, города, села с тем, чтобы организовать межведомственное взаимодействие всех имеющихся структур и ведомств, задействованных в работе с детьми и семьями, а также организовать содержательный досуг детей и подростков.

**Социально-педагогические методы исследования агрессивности, агрессивного поведения обучающихся.** В числе диагностических методов исследования агрессивности обучающихся социальный педагог совместно другими специалистами психологической службы может использовать: *анкетный опрос обучающихся разных возрастных групп, анкетный опрос подростков* (опросник Басса-Дарки, фрейбургская ан-

кета и др.), воспитателей, родителей; *тестирование подростков*, к примеру, тест склонности к риску; *схему наблюдения за агрессивными проявлениями в поведении ребенка*; *вопросник* для интервьюирования обучающихся как план изучения мнения детей о проблеме агрессивного поведения сверстников.

В число основных диагностических методов изучения эффективности профилактической деятельности образовательной организации могут входить: *мониторинговое исследование* состояния работы образовательных организаций по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде; *оценивание авторитетными экспертами* состояния работы образовательных организаций по профилактике агрессивного поведения обучающихся на основе специально разработанной методики; *экспертное исследование* эффективности и результативности деятельности образовательной организации по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде; *вопросник* как план изучения проблемы агрессивного поведения детей; *вопросник для интервьюирования* как план изучения мнения родителей, педагогов, общественников о деятельности школьного социального педагога и др. Раскроем содержание этих методов диагностики.

***Мониторинговое исследование агрессивного поведения в образовательной среде.*** Особенность данного вида исследования заключается в проведении постоянного мониторинга ситуации (в частности, агрессивных проявлений обучающихся в образовательной среде). Поэтому оно осуществляется регулярно, к примеру, раз в год или два раза в год. Целью мониторингового исследования является фиксирование результатов профилактической работы школы по одним и тем же параметрам на протяжении разных этапов деятельности школы, что позволяет увидеть изменения в деятельности школы, выявить тенденции в состоянии профилактической работы образовательной организации по профилактике агрессивного поведения обучающихся в образовательной среде. Данное исследование может быть проведено в разных формах, например, в форме анкетного опроса директоров образовательных организаций, педагогов-предметников, классных руководителей, социальных педагогов, педагогов-психологов, в зависимости от целей исследования и поставленных исследовательских задач. В числе опрошенных может быть одна категория респондентов, к примеру, руководители образовательных организаций, а могут быть три группы респондентов, к примеру, педагоги, родители, обучающиеся.

Проведению мониторингового исследования предшествует разработка программы исследования, в которой должны быть определены: актуальность, ранее проведенные исследования по данному вопросу, проблема исследования, социальные и педагогические противоречия, объект и предмет, цель, общая и частные гипотезы, задачи, методологи-

ческая и теоретическая база, сроки проведения, опытно-экспериментальная база, основные этапы.

Мониторинговое исследование может быть проведено и в форме экспертного опроса директоров школ (как самооценки) на основе разработанной методики. К примеру, в разработанной нами методике за основу экспертной оценки профилактической деятельности в образовательных организациях взяты три блока требований, которые в целом предъявляются к общеобразовательной школе при прохождении лицензирования или при проверках на соответствие лицензионным требованиям. Это требования к кадровой обеспеченности; к условиям образовательного процесса (в нашем случае профилактического); к структуре и содержанию образовательной программы (в нашем случае программы предупреждения и коррекции агрессивного поведения в образовательной среде) и к результатам её освоения (в нашем случае показатели результативности профилактики).

**Экспертное исследование** эффективности и результативности деятельности образовательной организации по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде. Данный вид исследования имеет целью экспертную оценку проводимой работы, внедрения программы предупреждения и коррекции агрессивного поведения в образовательной среде. Экспертиза или самооценки состояния профилактической работы школы может быть осуществлена на основе специально разработанной методики. Точно также на основе специально разработанной методики может быть осуществлена экспертиза или самооценки с целью изучения результативности профилактической деятельности образовательной организации. Представим разработанную нами **методику экспертной оценки результативности и эффективности профилактической деятельности в образовательных организациях.**

*Блок 1. Изучение результативности профилактической деятельности в образовательных организациях как показатель её эффективности.* Примерные вопросы:

- наблюдаются ли в образовательной организации позитивные личностные изменения и позитивные поведенческие изменения у обучающихся с отклоняющимся поведением?
- наблюдается ли в общеобразовательной организации снижение числа случаев проявления агрессии, конфликтных ситуаций?
- имеет ли место снижение числа детей, стоящих на внутришкольном учёте, на учёте в КДНиЗП; на диспансерном учёте по вопросам наркомании, токсикомании?
- имеет ли место снижение количества обращений родителей по внутришкольным конфликтам?

- имеет ли место снижение численности обучающихся, пропускающих занятия по социальным причинам (отсутствие контроля со стороны родителей, болезни от санитарной запущенности и др.)?
- имеет ли место рост численности детей, вовлеченных во внеурочную деятельность (в том числе и в каникулярное время)?

*Блок 2. Изучение эффективности программы профилактики агрессивного поведения обучающихся в образовательной организации. Примерные вопросы:*

- стала ли программа профилактики агрессивного поведения обучающихся мобилизирующим фактором, позволившим привлечь интегрированные ресурсы социума к работе с обучающимися и их родителями?
- появились ли в результате реализации программы методические разработки, позволяющие педагогам пользоваться ими, совершенствовать своё профессиональное мастерство, наращивать социально-педагогический потенциал?
- какой опыт профилактической деятельности накоплен в результате реализации программы (например, опыт решения ситуаций агрессивного поведения обучающихся, опыт тренинговых занятий с обучающимися, родителями и др., опыт вовлечения обучающихся в социально приемлемую и лично значимую деятельность)?
- в какой степени удалось педагогическому коллективу достичь целей, заявленных в программе?
- насколько педагогическому коллективу удалось решить задачи, поставленные в программе?

*Блок 3. Изучение эффективности взаимодействия педагогов школы с различными субъектами воспитания и профилактики отклоняющегося поведения в социуме. Примерные вопросы:*

- насколько деловой и неформальный характер носит взаимодействие социальных педагогов с другими субъектами воспитания и профилактики отклоняющегося поведения в социуме?
- в чём заключается дополняющий и расширяющий деятельность социальных педагогов характер участия субъектов воспитания и профилактики в социуме в предупреждении и минимизации агрессивного поведения детей?
- имеет ли место снижение степени профессионального выгорания социальных педагогов благодаря сотрудничеству с другими субъектами воспитания и профилактики в социуме?

- в чём конкретно выражаются результаты взаимодействия педагогов школы с другими субъектами воспитания и профилактики в социуме?
- какие формы взаимодействия педагогов школы с другими субъектами воспитания и профилактики в социуме являются наиболее эффективными?

*Блок 4. Изучение эффективности работы обучающихся в профилактике агрессивного поведения других обучающихся.* Примерные вопросы:

- какое внимание органы школьного самоуправления уделяют проблеме профилактики агрессивного поведения других обучающихся?
- какие инициативные социально ответственные действия детей в области профилактики агрессивного поведения других обучающихся имеют место в образовательной организации?
- осуществляется ли в школе подготовка волонтеров как наставников детей, имеющих отклонения в поведении?
- какие формы активного социального участия детей в предупреждении агрессивных проявлений обучающихся имеют место в образовательной организации?
- имеется ли в школе институт помощников социального педагога, педагога-психолога, классных руководителей?

*Блок 5. Изучение эффективности работы педагогов в профилактике отклоняющегося поведения других обучающихся.* Примерные вопросы:

- как поставлена в школе работа по доведению до сведения специалистов психолого-педагогической службы случаев агрессивных проявлений в образовательной среде?
- насколько педагоги школы подготовлены к работе с агрессивными проявлениями обучающихся?
- каковы формы участия учителей, педагогов, воспитателей в профилактике агрессивного поведения обучающихся?
- каков уровень совместной работы классных руководителей, социального педагога, педагога-психолога в решении ситуаций агрессивного поведения обучающихся?
- какова степень влияния педагогического сообщества на стиль поведения обучающихся, их поведенческие и личностные характеристики?
- как поставлена в школе работа с родителями по профилактике агрессивного поведения обучающихся?



*Блок 6. Изучение эффективности работы родителей по профилактике отклоняющегося поведения обучающихся. Примерные вопросы:*

- насколько подготовлены родители к работе с детьми, имеющими отклонения в поведении?
- какова степень включённости родителей в работу образовательной организации по профилактике агрессивного поведения обучающихся;
- какова степень влияния родительского сообщества на стиль поведения обучающихся, их поведенческие и личностные характеристики?
- какие формы активного социального участия родителей в преодолении агрессивных проявлений обучающихся, доказавшие свою эффективность, имеют место в образовательной организации?
- имеет ли место практика шефства благополучных семей над неполными, социально неблагополучными семьями с детьми?

*Блок 7. Изучение эффективности форм работы образовательной организации по профилактике агрессивного поведения обучающихся. Примерные вопросы:*

- какие формы работы образовательной организации по профилактике агрессивного поведения обучающихся, исходя из её ресурсных возможностей, доказали свою эффективность?
- каких ресурсов недостаёт образовательной организации, чтобы профилактическая работа с обучающимися, педагогами, родителями была эффективной?
- какое из направлений работы образовательной организации по профилактике агрессивного поведения обучающихся является трудно реализуемым (работа с педагогами, работа с детьми, работа с родителями)?
- каковы пожелания педагогов в оказании им научно-методической помощи в организации профилактической работы с обучающимися в образовательной организации?

*Блок 8. Оценка уровня информационной открытости школы. Примерный вопрос:*

имеется ли в структуре школьного сайта раздел, где родители, специалисты, общественники могут узнать о профилактической работе школы, получить полезную для родителей информацию (статьи, результаты работы и др.) об акциях профилактического характера и др.?

**Вопросник как план изучения проблемы агрессивного поведения детей.** Вопросы для беседы, интервью с родителями, общественниками по проблеме агрессивного поведения детей. Цель данного вопросни-

ка — выяснение мнения родителей, общественников об актуальности проблемы агрессивного поведения детей, об эффективности механизмов, профилактических мер, предпринимаемых школой, о неиспользованных резервах в профилактике агрессивного поведения субъектов образовательных отношений и др.

**Вопросник для интервьюирования** как план изучения мнения родителей, педагогов, общественников **о деятельности школьного социального педагога**. Цель данного вопросника — выяснение мнения разных субъектов: педагогов, родителей, детей о работе школьного социального педагога. Специалист, изучающий данный вопрос, в процессе интервьюирования может задать следующие вопросы:

— Знаете ли Вы, кто такой социальный педагог? Каковы его функции, чем он занимается?

— В глазах сообщества, к которому Вы принадлежите (детского, педагогического, родительского), каким видится знакомый Вам социальный педагог? Опишите его.

— Как Вы оцениваете работу по профилактике отклоняющегося поведения ребёнка, которую осуществляет социальный педагог.

— Что в организации воспитательно-профилактической работы социального педагога Вас привлекает? Что вызывает чувство неудовлетворения?

— Если социальный педагог возглавит какой-либо социально-профилактический проект, Вы готовы присоединиться к этой работе?

— Обратитесь ли Вы за помощью, советом к социальному педагогу в случае столкновения с агрессивным поведением по отношению к Вам, Вашему ребёнку?

— Насколько комфортно Вам общаться со школьным социальным педагогом?

— Знает ли общественность о работе школьного социального педагога? Как общественность воспринимает социального педагога?

— Можете ли Вы рассказать случай агрессивного поведения человека из практики, в разрешении которого принял участие социальный педагог?

— Наблюдали ли Вы командную работу социального педагога, классного руководителя, педагога-психолога?

— Какие приёмы индивидуальной работы социального педагога Вы хотели бы отметить?

— Есть ли у Вас желание сотрудничать с конкретным школьным социальным педагогом? Каковы мотивы этой потребности?

**Социально-педагогические методы изучения семьи.** В описании этих методов будем опираться на работы Л. С. Алексеевой, кандидата психологических наук, доктора социологических наук.

Реализуя свой план изучения семьи, социальный педагог может использовать все многообразные и доступные ему методы. В числе таких методов: вопросник как план изучения семьи; наблюдение; беседа как метод изучения семьи; посещение семьи в домашних условиях; анкетные опросы родителей; изучение истории семьи как самостоятельный метод исследования; методика определения и оценки причин семейных трудностей и конфликтов; методика обобщения и объяснения конкретной неблагоприятной семейной ситуации.

Раскроем более подробно некоторые методы изучения семьи.

**Вопросник как план изучения семьи.** Цель данного вопросника — выяснение конкретных условий жизни семьи и системы взаимоотношений в ней. Социальному педагогу, изучающему конкретную семью, предстоит выяснить следующие вопросы:

1. *Состав семьи, профессия, образовательный уровень родителей.*
2. *Общая семейная атмосфера. Особенности взаимоотношений между членами семьи:*
  - дружелюбный тон в обращении друг с другом;
  - изменчивый, противоречивый характер отношений;
  - своеобразная автономность каждого члена семьи;
  - враждебность, конфликтность, грубость, бесчувствие в отношениях.
3. *Что родители считают важным в воспитании, воспитание каких качеств у своего ребёнка ставят на первый план?*
4. *Что является предметом основной заботы родителей: здоровье ребёнка, развитие у него умственных способностей, творческого начала, предприимчивости, душевных качеств? Или такая забота отсутствует вообще?*
5. *Как понимают родители значение того возраста, в котором находится их ребёнок, для формирования его личности?*
6. *Уровень психолого-педагогических знаний и практических умений родителей:*
  - наличие определённых знаний и готовность их постоянно пополнять;
  - ограниченность знаний, но открытость к просвещению и повышению культуры в области воспитания;
  - низкий уровень знаний и нежелание задумываться над проблемами кого-либо, в том числе собственных детей.

### *7. Система воспитательных воздействий семьи:*

— участие в воспитании ребёнка всех взрослых, согласованность их действий и линии поведения в отношении него;

— непоследовательность, наличие конфликтов на почве воспитания и взаимоотношений с детьми, возложение всех обязанностей по воспитанию на одного из родителей или кого-либо из близких;

— безучастное отношение к ребёнку, его безнадзорность.

### *8. Организация совместной деятельности в семье:*

— общее участие во всех семейных делах, вовлечение в них ребёнка;

— дифференциация обязанностей между взрослыми;

— разобщённость взрослых в семейных делах, частая смена главенства, изоляция ребёнка от событий и забот жизни семьи.

**Наблюдение.** Во время встречи семьи с социальным педагогом наблюдение даёт возможность выяснить следующие вопросы:

— что родители считают важным для себя и своего ребёнка в работе с социальным педагогом, как они понимают назначение и цели взаимодействия со специалистом — об этом свидетельствуют, например, их вопросы или отсутствие таковых, просьбы, претензии и т. д.;

— настрой ребёнка и родителей на помощь социального педагога, характер и тон их общения между собой, регулярность посещений.

Чтобы подстраховаться от случайных и неверных впечатлений, социальный педагог должен наблюдать за семьёй в схожих условиях неоднократно. Повторяющиеся формы общения и поведения, не меняющиеся в зависимости от настроения и обстоятельств, можно считать типичными, характерными.

Ненавязчивое, но целенаправленное наблюдение за родителями и детьми, к примеру, в ходе их совместной деятельности в домашних условиях, в школе, в центре социальной помощи семье и детям, не требует ни особых усилий, ни дополнительного времени. Однако оно не принесёт пользу, если полученные впечатления вовремя не зафиксировать. Из памяти быстро стираются детали, существенные для выводов и обобщений. Поэтому после состоявшейся встречи социальный педагог делает пометки в специальной тетради, где для каждой семьи отведено несколько страниц.

Форма записи может быть произвольной. Если есть время и возможность, лучше сделать запись-фотографию наблюдаемой ситуации. Как правило, ожидать важных деталей долго не приходится, они буквально лежат на поверхности и встречаются на каждом шагу. Специалист должен лишь быть внимательным и уметь делать правильные выводы.

**Беседа как метод изучения семьи.** В отличие от обычного, ни к чему не обязывающего разговора, беседа как средство изучения собеседника предполагает чёткую постановку её цели (что именно необходимо выяснить) и выбор способа ведения. Если она идёт произвольно, это обычный обмен мнениями. Цель беседы определяет её тему, а та — весь её ход.

Ознакомительные беседы должны быть короткими и иметь значимое для данных родителей содержание. Вопросы, намеченные к выяснению заранее, следует «вплетать» в ход разговора. Если один и тот же вопрос в разной форме удаётся поставить в нескольких беседах, это повышает уверенность в истинности информации.

Очень важно выбрать для беседы наиболее удобный момент. Хорошо, если можно получить нужные сведения, откликнувшись на желание родителей поговорить. Если же разговор начат по инициативе специалиста, ему следует руководствоваться общепринятыми правилами ведения доверительной беседы. Сначала необходимо расположить к себе собеседника, а поэтому, если вопросы касаются неформальных данных, нецелесообразно ставить их в лоб, прямо и бескомпромиссно. К темам, затрагивающим деликатные аспекты семейной жизни, лучше подходить постепенно, когда собеседник уже готов к откровенности. Также не следует в самом начале беседы резко возражать своему визави или допускать негативные высказывания о ребёнке, о членах семьи.

**Посещение семьи в домашних условиях.** Этот метод может служить хорошим подспорьем для подтверждения имеющихся сведений и сложившихся впечатлений о детях и семье.

Нигде с такой точностью нельзя уловить атмосферу семьи как в естественной для нее обстановке. Если ребёнок сидит скованно, тихо, с опаской поглядывая на присутствующих взрослых, значит ему не совсем уютно. Впечатления от посещения семьи в домашних условиях имеют важное значение для более полного, объективного понимания семьи и ребёнка.

Планируя посещение семьи, социальный педагог должен, прежде всего, сформулировать его цель.

Следует обязательно предварительно предупредить семью о предстоящем визите, объяснить его причины или привести достаточно доводов, способных убедить семью дать согласие на визит. Далее следует согласовать с родителями точный день и время, удобные для обеих сторон. Недопустимо являться нежданно-негаданно.

Посещение семьи на дому социальный педагог планирует по мере того как налаживаются отношения с родителями. Если они имеют негативный или напряжённый характер, визит лучше отложить.

Придя в дом, необходимо всем своим поведением демонстрировать интерес к тому, чем живут родители и ребёнок (дети), проявлять ува-

жение к ним и остальным домочадцам. Что-либо осуждать или критиковать в доме не принято. В крайнем случае своё несогласие можно выразить в мягкой форме, как бы просто предполагая о существовании другого мнения. Однако при этом необходимо найти способ выяснить для себя все поставленные вопросы, дать доброжелательные советы, чтобы при расставании у собеседников осталось приятное ощущение взаимопонимания.

Особого внимания требует содержание первой (и, возможно, следующих) встречи. Оно определяется с учётом условий жизни семьи, её структуры, экономического, культурного и образовательного уровня родителей и степенью их готовности воспринимать и осознать ориентирующие на сотрудничество рекомендации и советы.

Планируя посещение, социальный педагог должен поставить перед собой цель не только познакомиться, узнать семью, увидеть её членов в домашней обстановке, проверить предположение относительно психологического климата, в котором живёт семья, но главное — узнать, в какой именно помощи семья и дети нуждаются в первую очередь.

**Анкетные опросы родителей.** После посещения на дому и намечившегося общего сближения с родителями можно использовать анкетный опрос как метод более подробного и глубинного изучения семьи. Анкета должна быть нацелена на получение дополнительных данных об особенностях и условиях жизни в семье, реализуемых способах воспитания, характере взаимоотношений родителей с детьми. При этом уже сложившееся впечатление помогает оценить справедливость и достоверность полученных ответов, их соответствие практике взаимодействия в семье. Совершенно нецелесообразно проводить анкетирование, не зная семьи, в самом начале работы с ней. Следует избегать неоправданного увлечения анкетами и использования их форм. При несоблюдении требований к заполнению анкет и интеграции их данных они вообще теряют всякий смысл, создавая лишь иллюзию профессионально грамотных выводов.

На основе социально-педагогической диагностики составляются стратегия и тактика социально-педагогического сопровождения детей и семей группы риска, сопровождения пары «агрессор-жертва», межведомственного взаимодействия в работе с детьми и семьями и др.

## **Выводы по второй главе**

Работа по сопровождению отдельных школ в разных регионах РФ для проектирования механизмов внедрения концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде позволила апробировать четыре разные модели сопровождения школ, различающиеся по способу и интенсивности взаимодействия сотрудников ФГБНУ «ИИДСВ РАО» с образовательными организациями. Были

обнаружены их достоинства и недостатки. В целом можно говорить о том, что, в соответствии с ожиданиями, более интенсивная работа ведет к большей эффективности. Формального сопровождения недостаточно для того, чтобы создать благоприятные и достаточно насыщенные ресурсами условия для разработки качественной программы внутри школы. Также были обнаружены ограничения, существующие в системе образования на законодательном уровне, на уровне региональных министерств, препятствующие реализации эффективных систем профилактики, ограничивающие разработку и внедрение инновационных технологий. Обеспечить развитие систем профилактики агрессивного поведения в образовательной среде возможно, продолжая координационную и поисковую работу с образовательными организациями, развивая и модифицируя концептуальные подходы к профилактике агрессии, практические разработки и инструменты для оценки их эффективности.

### **ГЛАВА 3.**

## **МОНИТОРИНГОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ ПРОЯВЛЕНИЙ АГРЕССИИ И МЕР ПРОФИЛАКТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Для изучения распространенности различных форм агрессии, а также особенностей реализации профилактической деятельности в образовательных организациях, был разработан ряд мониторинговых инструментов. Они различаются между собой и направлены на сбор оценок со стороны разных субъектов образовательного процесса, включая администрацию образовательных организаций (директора, заместители директоров), педагогов, школьников, а также их родителей. Такой четырехсторонний сбор данных позволяет составить комплексное представление о том, с какими актуальными проблемами агрессивного поведения учащихся сталкивается конкретное учреждение, и понять, как устроена работа по снижению и предупреждению агрессии, насколько системный характер она носит в данной организации и какие ее стороны можно рассматривать как успешные и ресурсные, а какие, наоборот, являются скорее дефицитными и нуждаются в доработке и дополнительной поддержке.

### **3.1. Руководители: инструментарий и результаты опроса**

Анкета «Оценка состояния системы профилактики агрессивного поведения в образовательной организации» была разработана сотрудниками ФГБНУ «ИИДСВ РАО» Р. А. Андриановой, М. П. Гурьяновой, И. В. Б. Ю. Берлянд, Т. С. Борисовой, Усольцевой, К. Д. Хломовым. Анкета была разработана с целью сбора данных и диагностики проявлений агрессивного поведения и актуального состояния системы профилактики агрессивного поведения в образовательных организациях (Приложение 2).

Анкета заполняется ответственным представителем образовательной организации — директором, заместителем директора по воспитательной работе, заместителем директора по безопасности, педагогом-психологом или социальным педагогом.

Анкета состоит из следующих разделов:

- I. Общая информация об образовательной организации.
- II. Правонарушения.
- III. Виды агрессивного поведения обучающихся (форма проявлений, частота).
- IV. Субъекты агрессивного поведения.
- V. Профилактика.



## *Общая информация об образовательной организации*

Данный раздел включал в себя вопросы, направленные на изучение организации школьной жизни конкретной образовательной организации. Вопросы были связаны с кадровым составом, в том числе количеством сотрудников, прошедших повышение квалификации по теме профилактики агрессии в школе. Ряд вопросов был связан с наличием и функционалом социально-психологической службы. Также несколько вопросов были посвящены обучающимся образовательной организации: их количеству, наличию групп риска:

- обучающихся, проживающих в семьях, находящихся в трудных жизненных ситуациях;
- детей с особыми образовательными потребностями;
- опекаемых обучающихся;
- обучающихся, проживающих в семьях, находящихся в социально опасном положении.

## *Правонарушения*

Данный раздел был посвящен выяснению таких вопросов, как виды правонарушений, зафиксированных в образовательной организации: кражи; употребление алкоголя и/или ПАВ; распространение ПАВ; мелкое хулиганство; участие в драках с телесными повреждениями; нанесение вреда жизни и здоровью (побои, избиение и т. д.); порча чужого имущества; угон автомобиля или другого транспортного средства; принесение в образовательную организацию холодного, огнестрельного оружия, взрывчатых веществ и т. д.; угрозы насилия, шантаж; участие в несанкционированных акциях протеста.

Также рассматривалась статистика правонарушений за 3 последних учебных года: количество правонарушений, количество обучающихся, совершивших правонарушения.

Кроме того, часть вопросов данного раздела была посвящена уточнению количества обучающихся, стоящих на внутришкольном учете за 3 учебных года; обучающихся, стоящих на учете в комиссии по делам несовершеннолетних.

## *Виды агрессивного поведения обучающихся (форма проявлений, частота)*

Данный раздел содержит вопросы, направленные на диагностику различных проявлений агрессивного поведения: вербальной агрессии, физической агрессии, буллинга, киберагрессии и кибербуллинга.

Вопросы первого подраздела связаны с вербальной агрессией и затрагивают следующие ее аспекты: виды вербальной агрессии, возраст (классы) наибольшего распространения, частота возникновения серьезных случаев, причины возникновения, способы диагностики

и оценки вербального поведения учащихся, формы и методы коррекции и профилактики вербальной агрессии.

Второй подраздел направлен на изучение вопросов, связанных с физической агрессией обучающихся: виды физической агрессии, возраст (классы) наибольшего распространения, частота возникновения серьёзных случаев, причины возникновения, способы мониторинга проявлений физической агрессии, способы и методы коррекции и профилактики физической агрессии.

Вопросы третьего подраздела связаны с буллингом и затрагивают следующие его аспекты: в скольких классах был представлен буллинг за последний год, какие формы буллинга были зафиксированы, какие формы прямого и косвенного кибербуллинга присутствуют, в каком количестве классов присутствует риск его возникновения, мониторинг, средства коррекции и профилактики буллинга в школе.

Заключительный подраздел направлен на изучение вопросов, связанных с киберагрессией в образовательной организации: какие проявления киберагрессии встречаются чаще всего, частота проявлений, в каких классах наблюдаются наиболее серьёзные проявления, в каком количестве классов присутствует риск возникновения киберагрессии, изменилось ли количество или содержание ситуаций проявления киберагрессии за последний год, мониторинг, средства коррекции и профилактики киберагрессии.

#### *Субъекты агрессивного поведения*

Данный раздел рассматривает проявления агрессии у других субъектов образовательного процесса — учителей и родителей — и включает в себя вопросы о проявлениях вербальной агрессии, физической агрессии, буллинга, киберагрессии, агрессии на почве ксенофобии. Отдельно рассматривается, какие виды вербальной агрессии особенно распространены среди педагогического состава, кто является объектом вербальной агрессии, наблюдаются ли количественные изменения в проявлении вербальной агрессии среди учителей. При рассмотрении проявлений агрессии у родителей задаются вопросы о том, имеет ли место изменение количества обращений со стороны родителей, как часто возникают конфликтные ситуации с родителями, как классные руководители и администрация школы взаимодействует с родителями.

#### *Профилактика*

Данный раздел рассматривает различные виды и формы работ, которые задействует социально-психологическая служба, администрация школы, классные руководители для профилактики агрессивного поведения обучающихся: мероприятия, секции, классные часы, дидактические материалы и др.

Также отдельный блок вопросов направлен на изучение имеющейся в школе (при наличии) разработанной программы профилактики

агрессивного поведения в образовательной организации; кем и как используется данная программа; кто является адресатом данной программы; уровень эффективности данной программы.

Приведем некоторые результаты анкетирования, в котором участвовали сотрудники администрации образовательных организаций — директора и заместители директоров по учебно-воспитательной работе.

Исследование проводилось в следующих регионах: республика Татарстан, республика Адыгея, Иркутская область, Воронежская область, Ростовская область, республика Башкортостан, Свердловская область, Ивановская область, Калужская область, Ставропольский край, Саратовская область, республика Коми, республика Бурятия, г. Москва, Волгоградская область, Мурманская область, Ханты-Мансийский автономный округ, Амурская область, Калининградская область, республика Мордовия, Кемеровская область, Алтайский край, Тамбовская область, республика Крым, Липецкая область, Смоленская область, Нижегородская область, Астраханская область, Владимирская область, Томская область, Пензенская область, Хабаровский край, республика Саха (Якутия), Московская область, Чеченская республика, г. Санкт-Петербург, Кировская область, Камчатский край, Чувашская республика, Пермский край, Новосибирская область, Белгородская область, Орловская область, Красноярский край, Курская область, Краснодарский край, Челябинская область, Томская область, Псковская область, Ямало-Ненецкий автономный округ, Республика Тыва, Приморский край.

Участие в анкетировании, кроме других задач, способствовало выработке рефлексивной позиции у руководства школ в отношении актуальных проблем, связанных с агрессивным поведением, а также трудностей в профилактической деятельности, и помогало сформировать у респондентов более ясную и последовательную мотивацию участвовать в процессе совершенствования профилактической работы во вверенных им школах. В опросе приняли участие 81 образовательная организация, вошедшая в статусе экспериментальных площадок в проект ФГБНУ «ИИДСВ РАО», посвященный внедрению комплексных программ профилактики агрессивного поведения.

Согласно полученным данным, в 66 школах наблюдаются проявления физической агрессии от 1–3 раз в год до 1–3 раз в месяц. Чаще всего среди обучающихся 5–9 классов (в 57 школах), реже — среди обучающихся начальной школы (в 18 школах), а также среди дошкольников (в 5 образовательных центрах). Наиболее выражены следующие проявления физической агрессии: косвенная физическая агрессия (нанесение ущерба вещам обучающегося) — отмечена в 47 школах; дети кусаются, толкаются, пинаются, плюются (в 46 школах); драки между мальчиками (в 43 школах); драки между несколькими обучающимися (зафиксированы в 35 школах); драки между девочками и др. (на рис. 2

представлены количественные данные о проявлениях физической агрессии в школах, числами обозначены количества школ, в которых зафиксированы проявления агрессии).

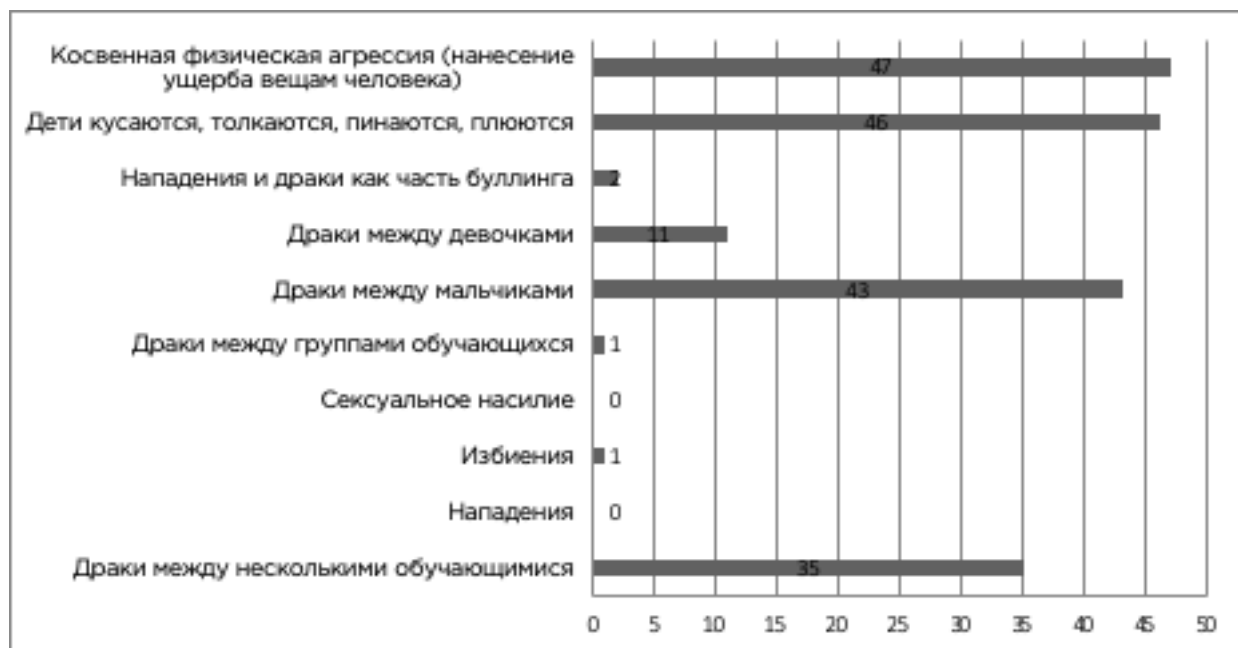


Рисунок 2 – Проявления физической агрессии в школах

Что касается вербальной агрессии, в школах были выделены следующие наиболее выраженные проявления (рис. 3): нецензурные выражения; оскорбления; обвинения; высмеивание; унижения; обесценивание; агрессивные комментарии; угрозы; замечания, высказанные в агрессивной форме; отказ в грубой форме. В 53 школах руководителями отмечается, что проявления вербальной агрессии наиболее характерно для подростков. В 21 школе отмечается, что вербальная агрессия более свойственна обучающимся начальной школы. В 22 школах отметили, что вербальная агрессия одинаково встречается во всех возрастных группах.

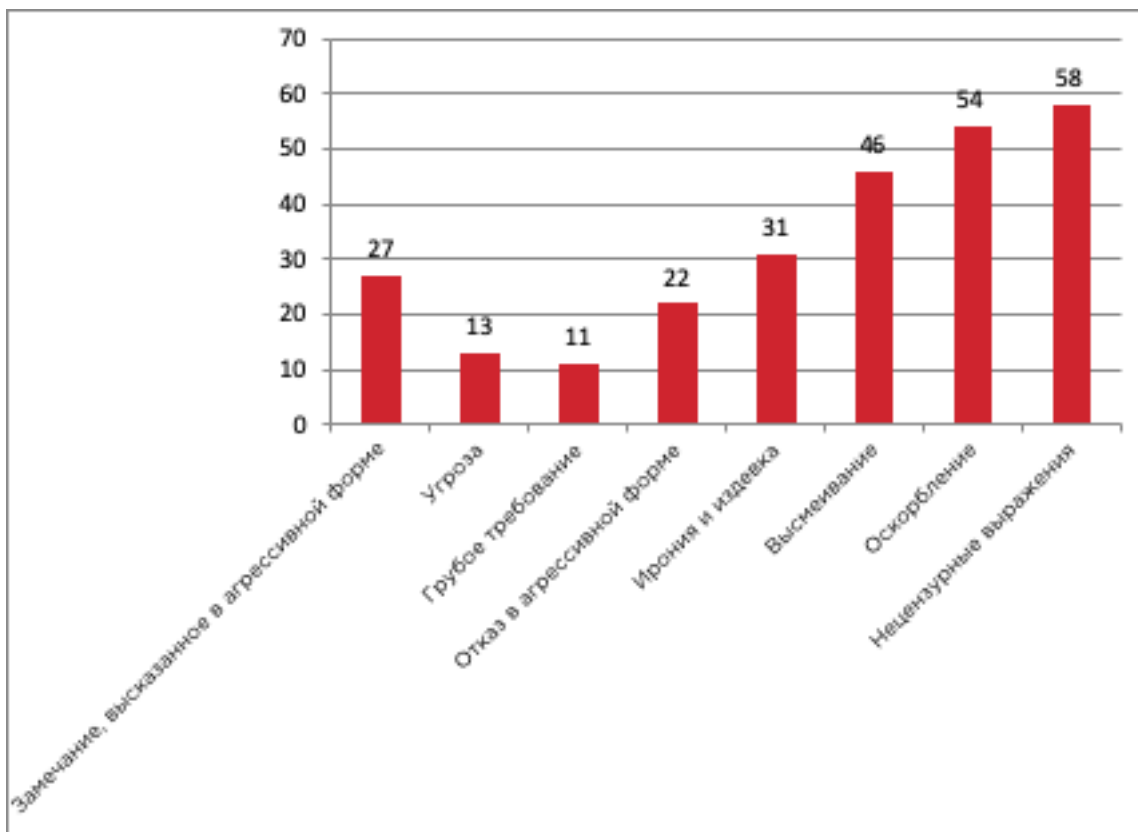


Рисунок 3 — Проявления вербальной агрессии в школах

С проблемой буллинга столкнулись в 73 школах (рис. 4). В 15 школах случаи буллинга зафиксированы в 1-2-х классах, в 8 школах — в 3-5-ти классах. В 6 школах — в 6-11-ти классах. Буллинг наиболее распространен в следующих формах: вербальное насилие; физическая агрессия; экономическая агрессия; пассивно-враждебная форма; кибербуллинг.



Рисунок 4 — Проявления буллинга в школах

Также одной из актуальных (и сложных в плане профилактической работы) проблем, по мнению руководства школ, является проблема киберагрессии. В ответах из 45 школ сообщается о регулярных проявлениях киберагрессии в старшей школе в 5–9 классах. В 10 школах случаи киберагрессии отмечаются как в начальной, так и в старшей школах. Количественные данные о формах буллинга и их проявлении представлены на рис. 5: так, в 24 школах из 45 зафиксирован хейтинг, в 21 — исключение из онлайн-сообществ, в 15 — флейминг, троллинг и онлайн-клевета.

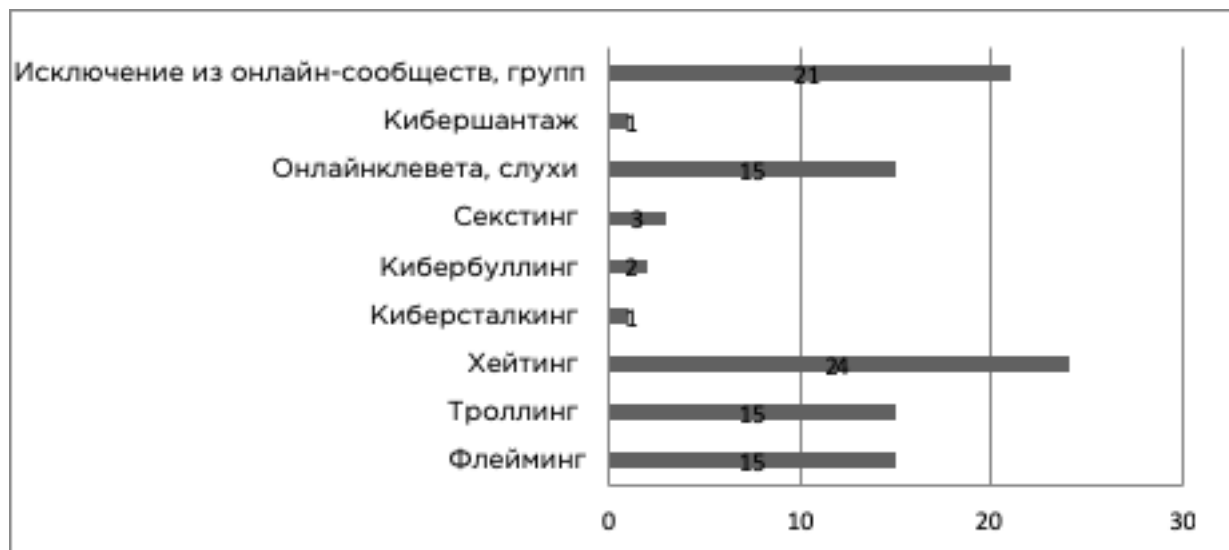


Рисунок 5 — Проявления киберагрессии в школах

В 55 школах из 81 были зафиксированы различные правонарушения, совершенные обучающимися (от 1 до 60, среднее значение количества правонарушений на школу – 7,3). Самые распространенные правонарушения — это кражи (зафиксированы в 42 школах); мелкое хулиганство и участие в драках с телесными повреждениями (в 29 школах каждое), а также порча чужого имущества (в 21 школе). Количественные данные о правонарушениях, связанных с агрессивными проявлениями обучающихся, представлены на рис. 6.

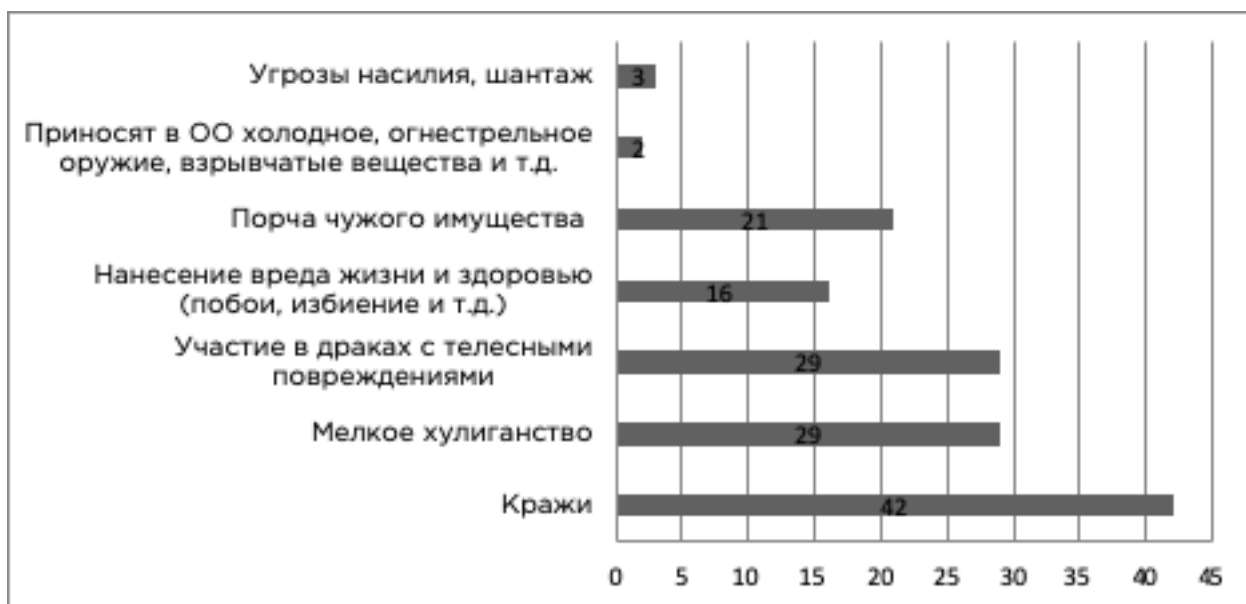


Рисунок 6 – Виды правонарушений в школах

Анализ динамики количества обучающихся, состоящих на внутришкольном учете (ВШУ), на учете в комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДНиЗП) и совершивших правонарушения за 3 последних учебных года (2018–2019, 2019–2020, 2020–2021) показал следующее. В 2020–2021 учебном году обучающиеся состояли на ВШУ в 67 школах, в 2019–2020 — в 68, в 2018–2019 — в 65. Распределение максимального количества обучающихся, состоявших на ВШУ, в те же учебные годы составляло: в 2020–2021 — 78 человек, в 2019–2020 — 56 и в 2018–2019 — 66.

Количество школ, в которых числились школьники, состоявшие на учете в комиссии по делам несовершеннолетних, по учебными годам составляло: в 2020–2021 — 51 школа, в 2019–2020 — 53, в 2018–2019 — 48. Максимальное количество школьников, состоявших на учете, в те же отрезки времени составляло: в 2020–2021 — 60 обучающихся; в 2019–2020 — 46; в 2018–2019 — 78.

Совершение школьниками правонарушений было зафиксировано в 2020–2021 учебном году в 53 школах, в 2019–2020 — в 55, в 2018–2019 — в 55. В 2020–2021 учебном году максимальное количество правонарушений в школах составило — 60. В 2019–2020 — 70, в 2018–2019 — 78. Таким образом, можно отметить, что показатели в среднем достаточно стабильны, хотя наблюдается тенденция снижения максимального количества правонарушений на одну школу.

### **Состояние организации профилактики агрессивного поведения**

По данным анкетирования, основными специалистами, вовлеченными в профилактическую работу, являются: заместитель директора по безопасности, заместитель директора по воспитательной работе, педагог-психолог, учителя-предметники, социальный педагог, медицин-

ский работник, закрепленный за школой инспектор ПДН и др. Количественные данные о сотрудниках, включенных в профилактическую деятельность, представлены на рис. 7.

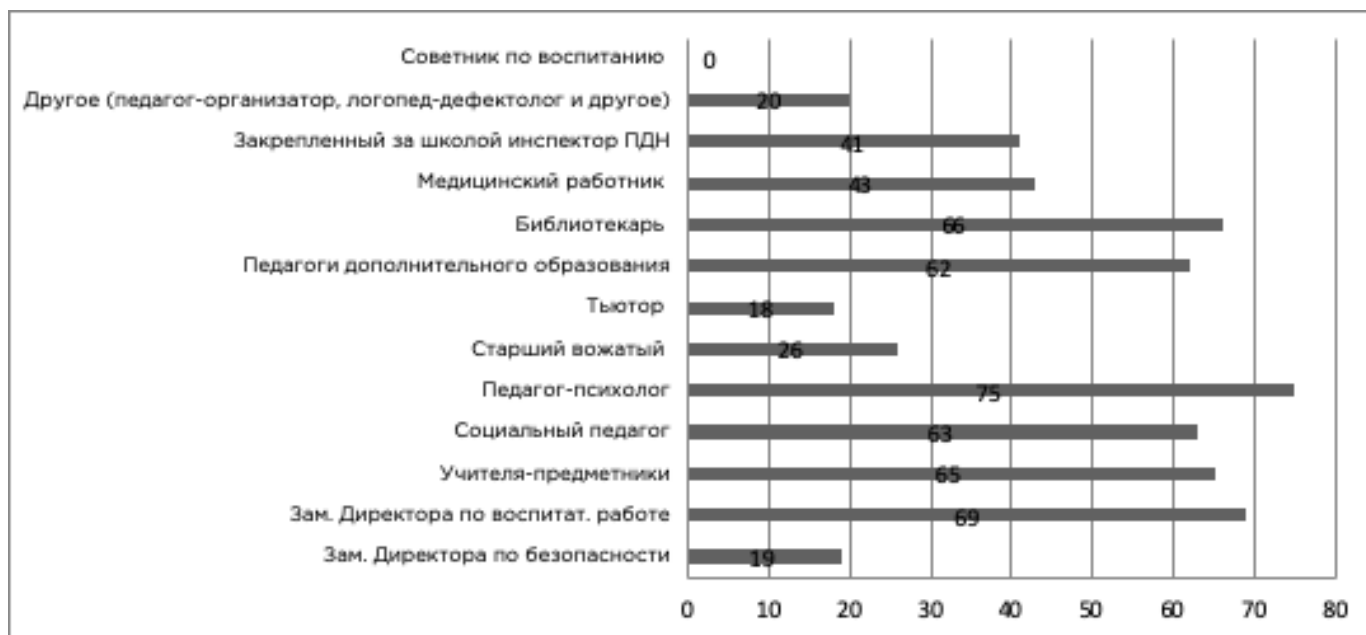


Рисунок 7 — Кадровый состав, вовлеченный в профилактическую деятельность

Сообщается, что в 44 из 81 опрошенных школ имеется социально-психологическая служба как структурное подразделение, причем в 39 школах данная служба осуществляет реализацию профилактических программ с обучающимися и родителями. Мониторинг агрессивного поведения обучающихся проводится только в 44 школах. Индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение осуществляется в 43 школах, групповая работа в рамках профилактики агрессивного поведения — в 41 школе. На рис. 8 представлены количественные данные о видах деятельности социально-психологической службы в рамках профилактики агрессивного поведения. Наиболее распространены такие виды деятельности, как участие в родительских собраниях, мониторинг и диагностика, индивидуальные и групповые формы работы с обучающимися, сопровождение детей группы риска и обладающих особыми образовательными потребностями, проведение профилактических программ с учениками и родителями, работа с педагогами.



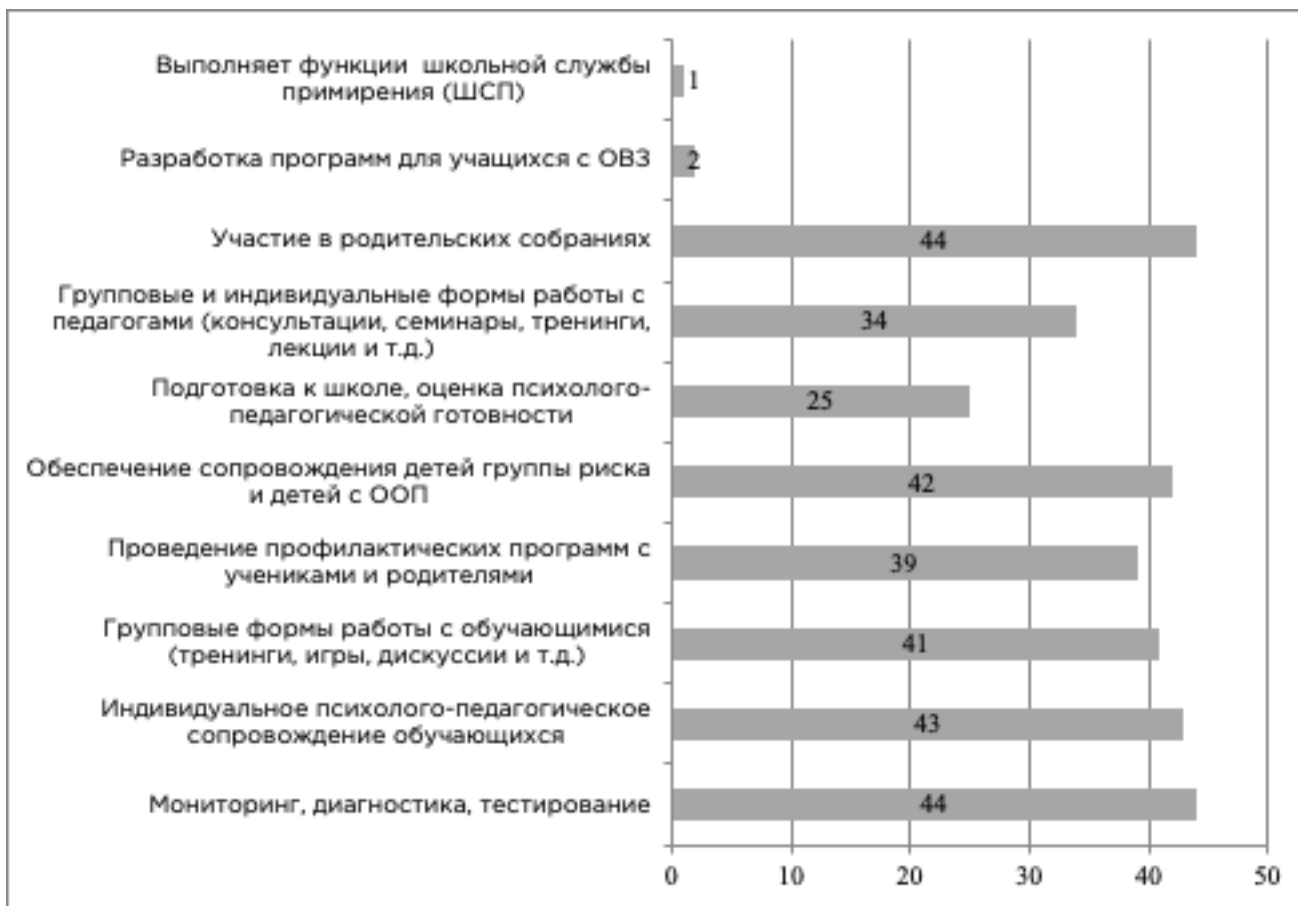


Рисунок 8 — Виды деятельности социально-психологической службы

Только в 18 школах из 81 руководители отмечают, что имеются комплексные программы профилактики агрессии. В 27 школах профилактическая деятельность включена в программу воспитательной работы, в 28 программа воспитания отсутствует, но реализуются отдельные меры профилактического характера, в 9 школах профилактическая работа, направленная на предупреждение агрессивного поведения обучающихся, не ведется ни в каком виде. На рис. 9 представлены данные о наличии комплексной программы профилактики или отдельных профилактических мер в школах.

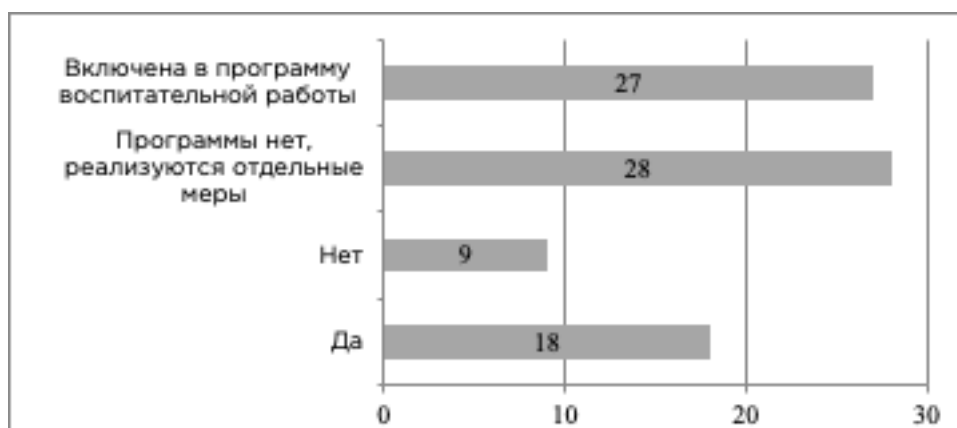


Рисунок 9 — Комплексная программа профилактики и отдельные меры

В 13 школах имеется программа профилактики физической агрессии, в 8 — программа профилактики вербальной агрессии и только в 2 школах имеется программа профилактики киберагрессии.

Из числа конкретных мер профилактики, реализующихся в школах, можно выделить следующие (рис. 10). Чаще всего проводятся: работа педагога-психолога с обучающимися (в 73 школах); вовлечение ребенка во внеурочную деятельность (в 71 школе); в 67 школах проводится социально-психологическая работа с семьей. Постановка на внутришкольный учет используется в 57 школах, постановка на внешкольный учет — в 28. Только в 21 школе из 81 используется превентивный ресурс учебной деятельности.

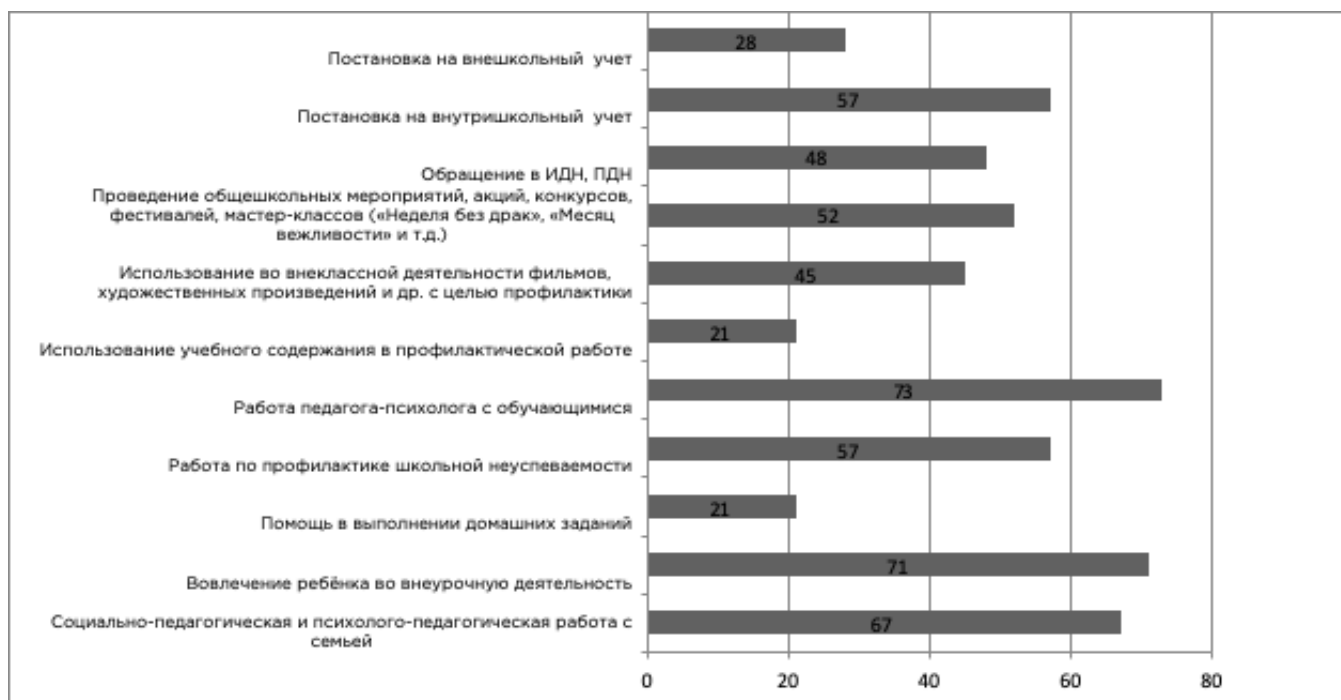


Рисунок 10 — Виды и формы профилактической работы, реализуемые в школах

В целом, информанты отмечают невысокую продуктивность своей профилактической работы — в 17 школах уровень профилактической работы с обучающимися оценивается как «хороший», в 51 — как «удовлетворительный», в 14 школах — как «низкий».

Анкетирование руководства школ имеет свои достоинства и недостатки с точки зрения точности получаемой информации. К ограничениям такого подхода, безусловно, можно отнести социальную желательность, стремление показать «свою» школу с хорошей стороны и закамouflировать зоны уязвимости. Кроме того, руководство школ довольно часто не имеет точного представления о процессе разработки и внедрения, успехах и сложностях в реализации программ профилактики и может иметь искаженные представления о распространенности тех или иных проблем среди школьников. По этим причинам подобный опрос недостаточен для того, чтобы делать выводы о том, насколько

широко представлены в конкретной школе конкретные формы агрессии, и насколько активно ведется профилактическая деятельность. Однако реализация профилактической работы напрямую связана с представлениями руководства школы об актуальности различных рисков, необходимости работы с разными целевыми аудиториями, предпочтением тех или иных стратегий и форм работы. Поэтому вовлечение в анкетирование, кроме других задач, способствовало выработке рефлексивной позиции у руководства школ в отношении актуальных проблем, связанных с агрессивным поведением, а также трудностей в профилактической деятельности, и помогало сформировать у респондентов более ясную и последовательную мотивацию участвовать в процессе совершенствования профилактической работы во вверенных им школах.

### **3.2. Педагоги: инструментарий и результаты опроса**

Анкета для педагогов (Приложение 3) включала в себя социально-демографический блок, опросник психологической безопасности И. А. Баевой, а также ряд вопросов, посвященных актуальности разных форм агрессии для школы, в которой работает респондент, и особенностям профилактической работы. Во-первых, вопросы касались словесной (вербальной), физической, киберагрессии и буллинга (школьной травли) среди учащихся, проявлений агрессии внутри или со стороны родительского сообщества, а также агрессии со стороны представителей педагогического коллектива.

В обследовании приняли участие 635 педагогов из 26 регионов России. Приведем некоторые обобщенные результаты по данным этого опроса.

На рис. 11 отображены данные о распространенности разных видов агрессии в школьной среде по ответам опрошенных педагогов. Если проанализировать ответы, свидетельствующие о значительной распространенности в образовательной организации того или иного вида агрессии («проблема довольно актуальна» и «проблема очень актуальна»), можно заметить, что более чем 60% респондентов отметили высокий уровень вербальной агрессии среди школьников; более чем 25% опрошенных считают, что имеет место вербальная агрессия со стороны родителей школьников, и в 7% ответов отмечается вербальная агрессия со стороны сотрудников школы. Что касается физической агрессии, то ее актуальность среди школьников отмечают 28% опрошенных педагогов, около 3% сообщают о физической агрессии со стороны родителей, и менее 1% — о том, что довольно актуальна проблема физической агрессии со стороны сотрудников школ. Об актуальности киберагрессии со стороны школьников сообщают около 6% ответивших. Больше 13% отмечают актуальность буллинга. В целом эти данные соответствуют ответам других респондентов о том, что наиболее акту-

альной и распространенной проблемой в сфере агрессивного поведения является вербальная агрессия — ругань, оскорбления, насмешки, высмеивание, использование прозвищ и т. п.

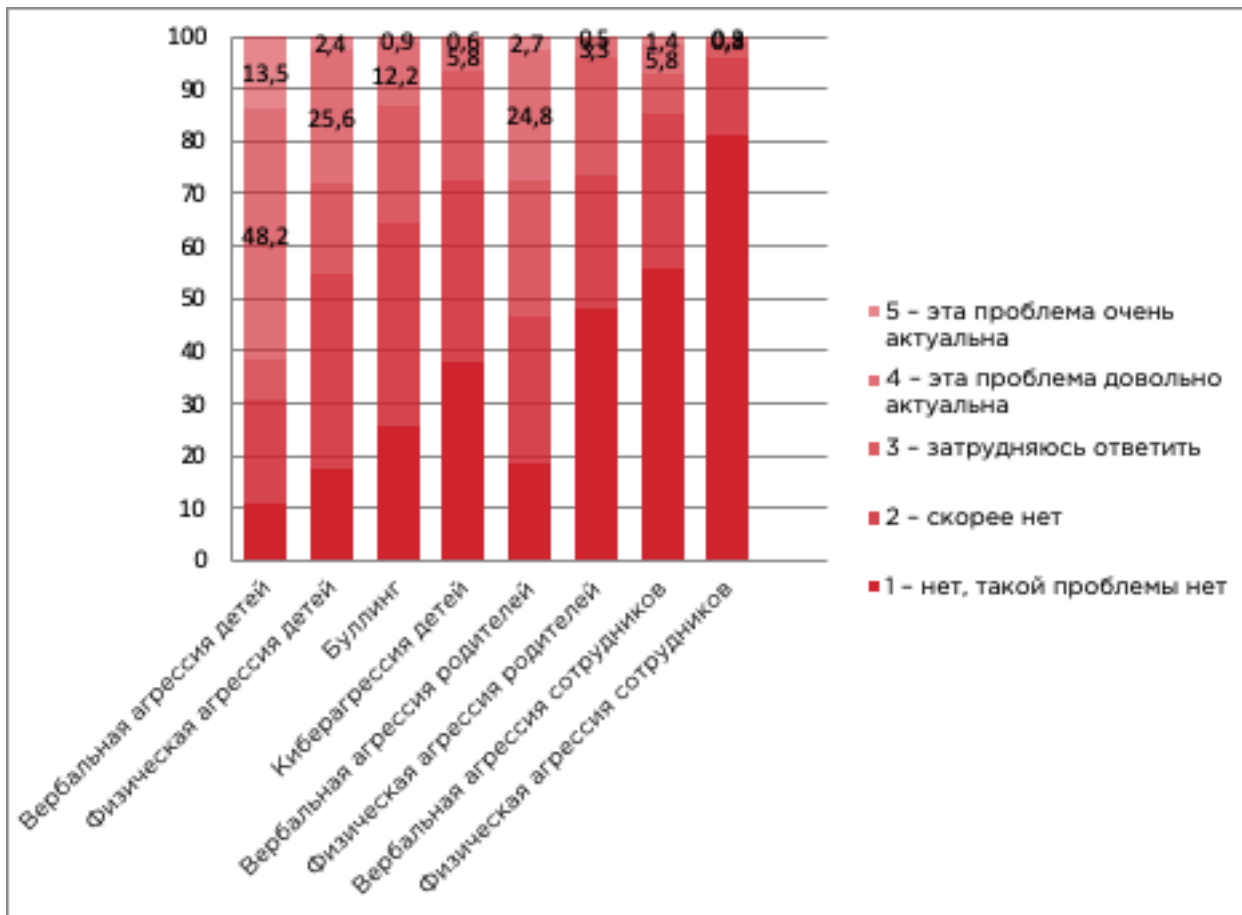


Рисунок 11 — Распространенность разных видов агрессии по ответам педагогов (%).

Вызывают интерес ответы респондентов об агрессии со стороны родителей учащихся. Так, на рис. 12 наглядно представлены ответы на вопрос «Сталкивались ли вы за последний месяц с тем, что кто-то из родителей школьников при встрече или в родительском чате, в переписке...?». Несмотря на то, что почти 70% отмечают доброжелательность родителей, заметная доля респондентов сообщает о том, что родители инициируют конфликты (почти 12%), ведут себя демонстративно пренебрежительно по отношению к сотрудникам школы (чуть более 13%) или демонстрируют власть по отношению к ним (7%), проявляют негативизм в отношении других родителей (7,5%) или выделяют «своих и чужих» в учебном процессе (5,6%).

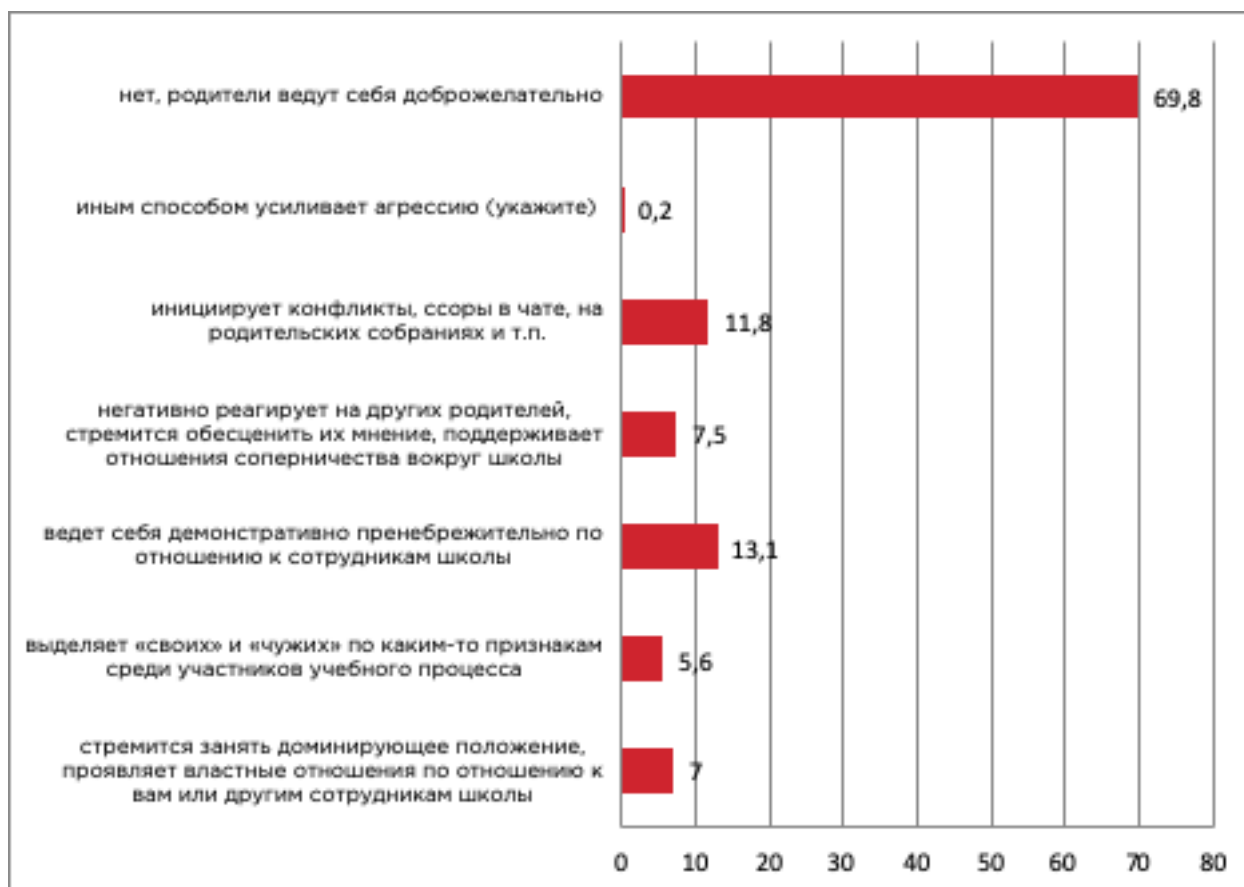


Рисунок 12 — Проявления агрессии со стороны родителей учащихся (%).

Кроме того, важной и редко обсуждаемой темой является агрессивное поведение со стороны педагогического состава и других сотрудников образовательной организации — охранников, уборщиц, работников столовой и др. На рис. 13 отражены ответы респондентов на вопрос «С какими проявлениями агрессии со стороны сотрудников школы вы сталкивались в вашей школе за последний месяц (в свой адрес или в адрес детей, родителей)?». Несмотря на то, что большинство дает благополучный и социально одобряемый ответ об отсутствии такого опыта, видно, что эпизодически имеет место и вербальная, и социальная, и физическая агрессия, несправедливое отношение к учащимся и агрессия в интернете.



Рисунок 13 — Проявления агрессии со стороны сотрудников образовательной организации (%)

Кроме вопросов о распространенности тех или иных видов агрессии в образовательном пространстве респондентам задавались вопросы о профилактической работе.

На рис. 14 можно увидеть ответы на вопрос «По каким направлениям в вашей школе велась профилактическая работа за последний месяц?» Как показывают результаты опроса, наиболее распространена работа со словесной (вербальной) агрессией (64,5%), за ней следуют работа с буллингом (45,4%) и физической агрессией (42,3%), также больше четверти респондентов (27,4%) сообщают о профилактике киберагрессии.

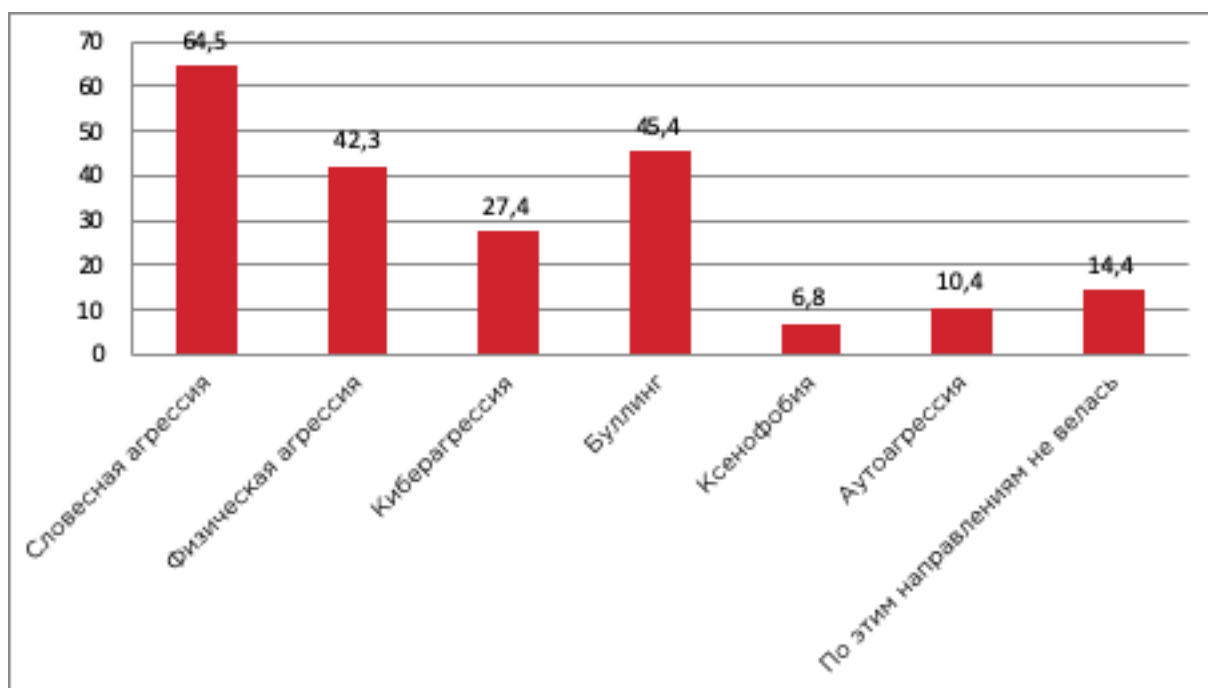


Рисунок 14 — Направления профилактической работы в образовательных организациях (%)

На рис. 15 отображены ответы на вопрос «Каких субъектов образовательного процесса удалось включить в профилактику агрессивного поведения за последний месяц?». Чаще всего работа ведется со школьниками среднего звена (50,2%), что неудивительно, поскольку проблема агрессии наиболее характерна именно для младшего и среднего подросткового возраста. Более трети респондентов отметили, что деятельность по предупреждению проявлений агрессии осуществляется также с сотрудниками школы (37,2%), родителями школьников (35,8), старшеклассниками (33,9%). Также достаточно распространена работа с младшими школьниками (29,6%).

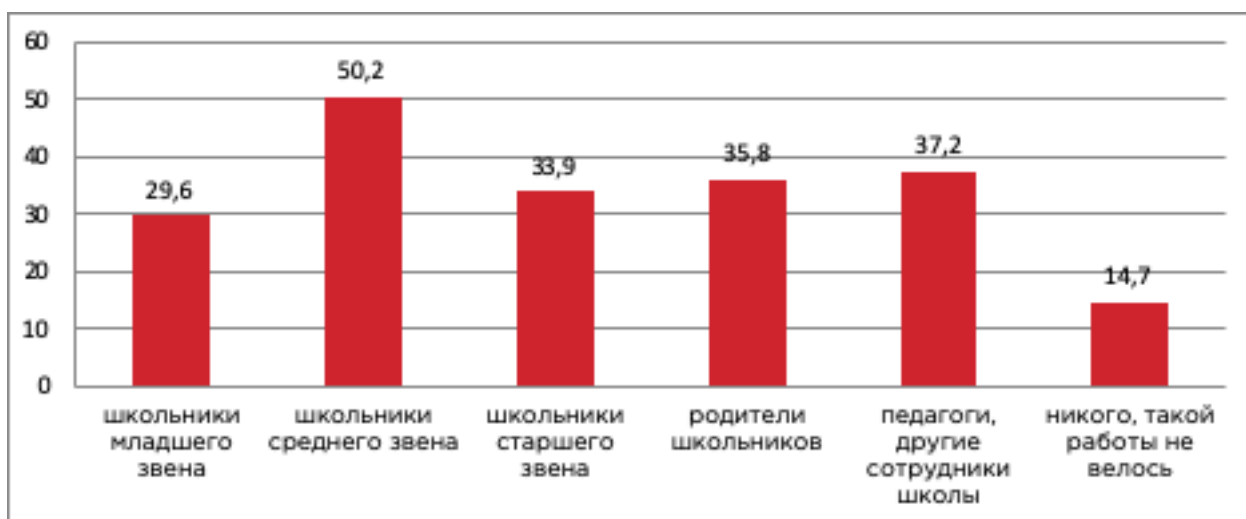


Рисунок 15 — Субъекты образовательного процесса, включенные в профилактику агрессивного поведения за последний месяц (%).

Ответы на вопрос «Как Вы оцениваете уровень эффективности профилактической работы в школе в области агрессивного поведения с обучающимися за последний месяц?» показаны на рис. 16: более 62% сообщают, что, на их взгляд, профилактическая работа скорее эффективна или даже очень эффективна, однако 29,5% респондентов затрудняется с оценкой, а в 8,4% ответах содержится негативная оценка эффективности профилактики, то есть примерно в трети случаев педагоги не считают ведущуюся профилактическую работу эффективной.



Рисунок 16 — Оценка педагогами эффективности профилактической работы

На рис. 17 указано распределение по направлениям первичной профилактики агрессивного поведения, по которым осуществлялась работа в школе за последний месяц. Наиболее распространены воспитательная работа (65%) и просвещение родителей (47,7%), также распространены мониторинг (28,6%) и целевая превентивная работа по снижению агрессии (25,2%). На рис. 18 показаны направления вторичной профилактики, среди которых самое основное — взаимодействие с семьями группы риска (48,3%), а на рис. 19 — направления коррекционной работы (своевременное реагирование на ситуации агрессии и др.).



Рисунок 17 — Направления первичной профилактики (%).





Рисунок 18 — Направления вторичной профилактики (%).

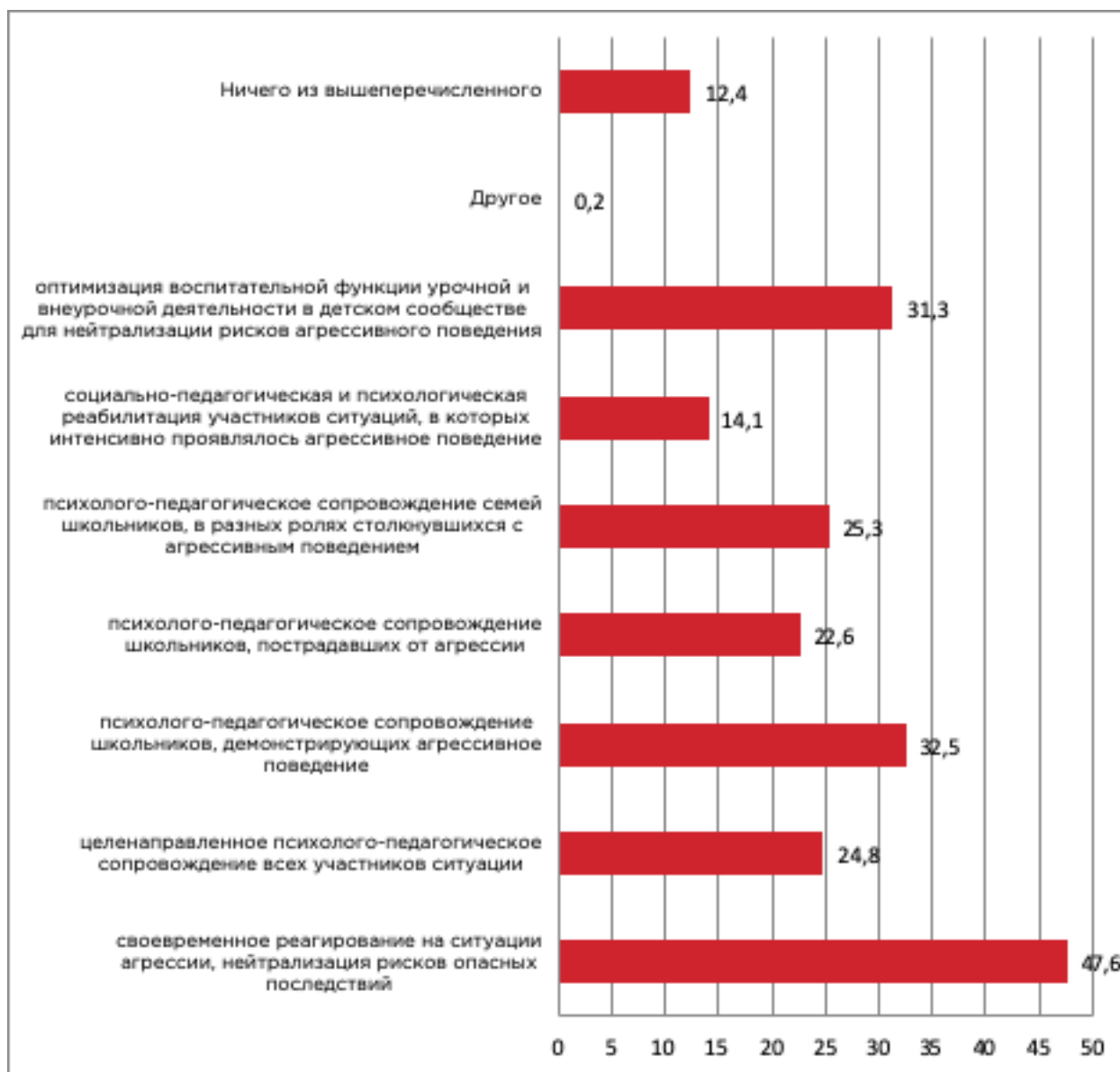


Рисунок 19 — Направления коррекционной работы (%)

На рис. 20 отмечаются темы, по которым проводись за прошедший месяц мероприятия для сотрудников (педсоветы, совещания, курсы, семинары, тренинги и т. п.): чаще всего речь идет о межличностных отношениях и школьном климате (54,5%), реже — о более частных темах вербальной агрессии (33,9%), буллинга (31,1%), физической (24,3%) и киберагрессии (18,1%).

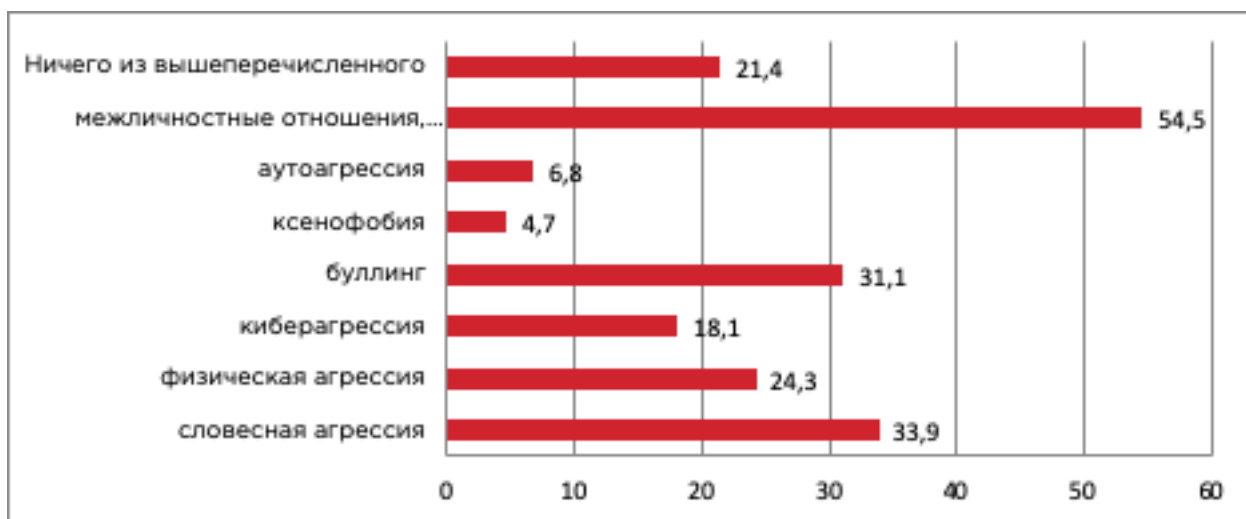


Рисунок 20 — Темы, по которым проводились мероприятия для сотрудников за прошедший месяц (%)

Кроме того, респондентам задавался вопрос «Какие, по вашему мнению, меры из тех, которые предпринимает школа, эффективны для снижения уровня агрессии?». Ответы наглядно представлены на рис. 21. Самым эффективными считаются работа школьного психолога (73%), социально-педагогическая работа (63,8%), организация внеурочной деятельности (48,7%) и общешкольные мероприятия (40,1%).



Рисунок 21 — Эффективные меры для снижения агрессии, по мнению респондентов (%)

Для визуализации ответов респондентов на вопросы нашей анкеты мы здесь приводим наиболее примечательные примеры распределений, а полностью заполненная анкета дает больше информации и по-

зволяет составить более детальное представление и об актуальных проблемах, и о работе, предпринимаемой для их решения.

### **3.3. Обучающиеся: инструментарий и результаты опроса**

Анкета для обучающихся (Приложение 4) была составлена с опорой на те же идеи, что и анкета для педагогов, и включала в себя блок социально-демографических вопросов, опросник «Психологическая безопасность образовательной среды» И. А. Баевой, «Опросник риска буллинга», а также вопросы о столкновении с ситуациями киберагрессии, словесной (вербальной), физической агрессии, буллинга со стороны сверстников, а также учителей. Методика «Психологическая безопасность образовательной среды» обрабатывается в соответствии с инструкциями автора (Баева, 2002). Результаты «Опросника риска буллинга» обрабатываются в соответствии с ключами, предложенными его авторами (Бочавер и др., 2015). Остальные вопросы носят прямой характер и не имеют специальной процедуры для обработки.

Представим некоторые из полученных результатов для демонстрации тех задач, которые решают разработанные нами анкеты.

Итак, в анкетировании учащихся приняли участие 2 691 респондент (59% — женского и 41% — мужского пола) из образовательных организаций, расположенных в 56 регионах России. Они отвечали на различные вопросы, направленные на оценку безопасности школьной среды и распространенности в ней разных форм агрессивного поведения.

Для того чтобы яснее связать полученные данные с темой профилактики агрессивного поведения среди учащихся в образовательной среде и в целом с возможностями повышения их психологического благополучия, представим визуализацию ответов учащихся на вопросы нашей анкеты об особенностях школьной среды в целом.

На рис. 22 показано распределение ответов школьников о видах вербальной агрессии, с которыми они сталкивались в школе за последний месяц. Постановка вопроса позволяла совершать множественный выбор, поэтому несмотря на то, что 54% респондентов сообщают, что не сталкивались с вербальной агрессией, почти треть сообщает о сквернословии (29,9%), 27% — об обзывании грубыми словами, также школьники вполне регулярно сталкиваются с грубыми жестами, некорректной критикой, насмешками и т. п.

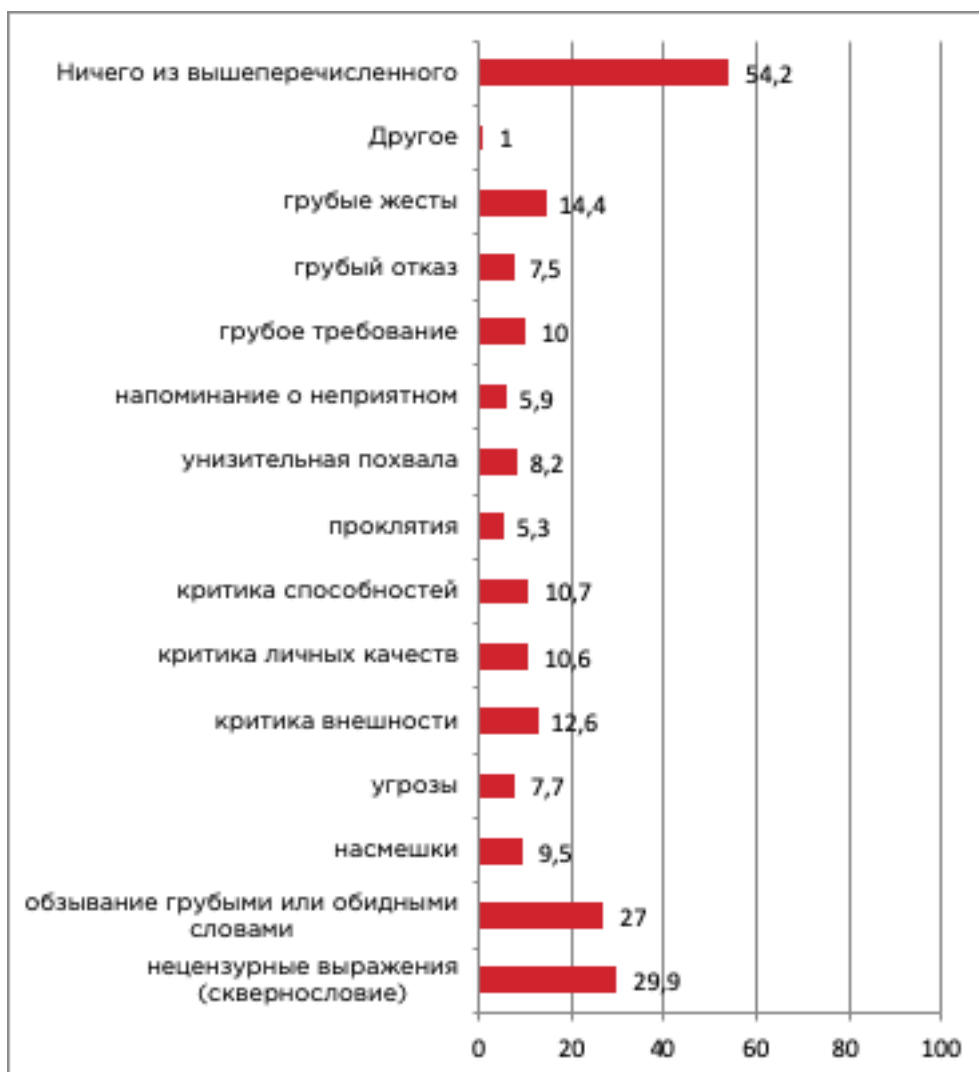


Рисунок 22 — Виды вербальной агрессии, с которыми респонденты сталкивались в школе за последний месяц (%).

На рис. 23 показано, что за последний месяц 16,5% респондентов сталкивались с вербальной агрессией в свой адрес.

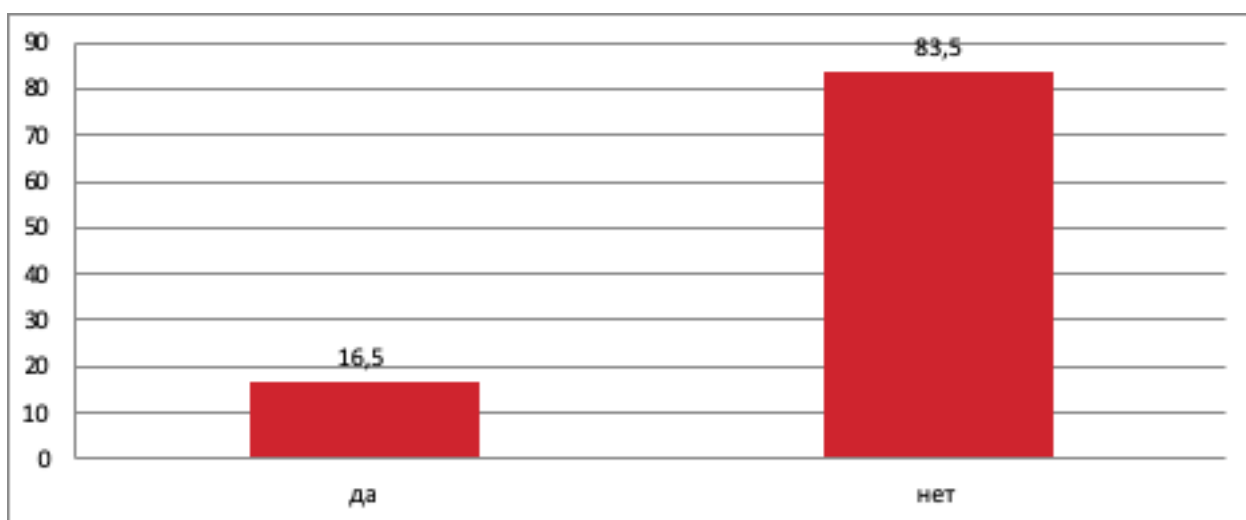


Рисунок 23 — Вербальная агрессия в адрес респондентов за последний месяц (%)

Среди тех, кто ответил положительно на вопрос о вербальной агрессии в свой адрес, больше половины сообщили, что агрессорами почти в 80% случаев были одноклассники или другие школьники, однако почти 5% респондентов отметили, что это были учителя, и немного меньше (4,3%) — родители (рис. 24).

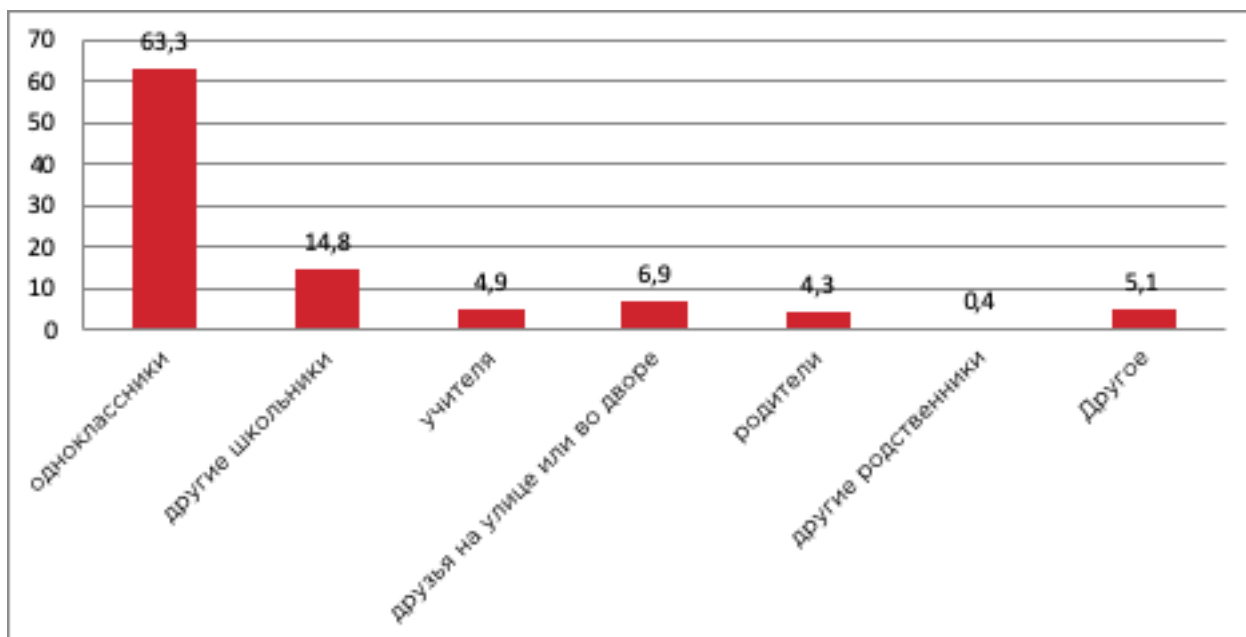


Рисунок 24 — Инициаторы вербальной агрессии (%)

Опрос учащихся показал, что не проявляют вербальной агрессии 77% респондентов. В тех же случаях, когда школьники сами проявляют вербальную агрессию адресатами становятся в первую очередь одноклассники (рис. 25).

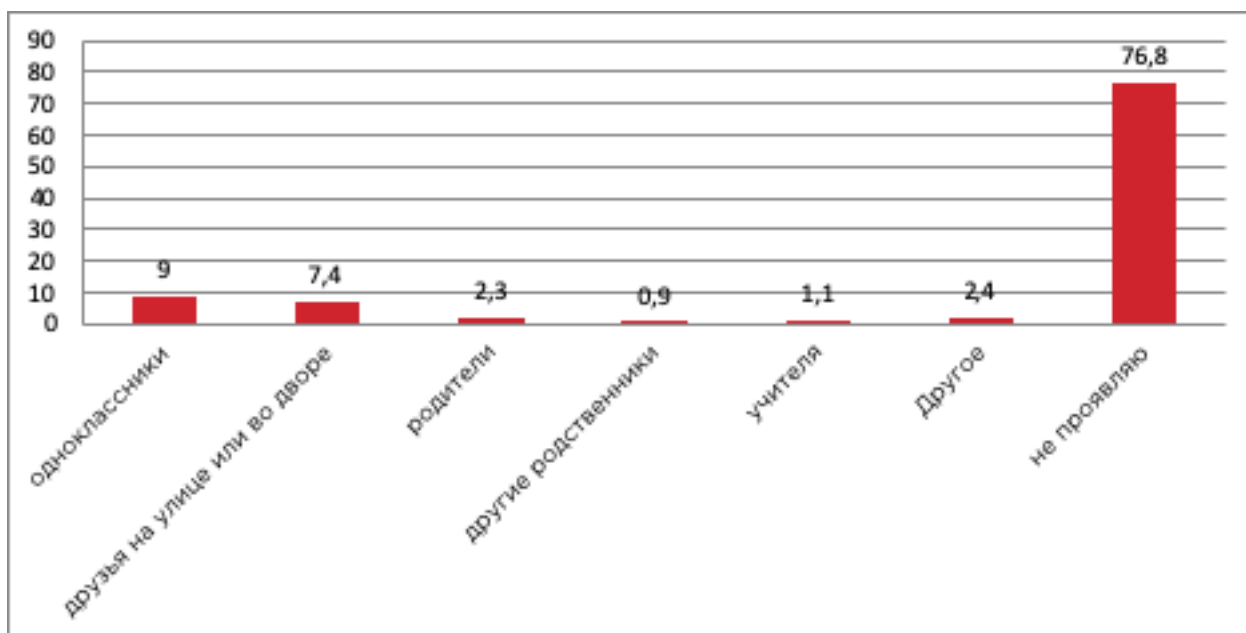


Рисунок 25 — Адресаты вербальной агрессии школьников (%)

По результатам анонимного онлайн-опроса на вопрос о допустимости вербальной агрессии — «Как ты считаешь, можно ли школьникам использовать в речи нецензурные выражения, обидные и грубые слова, высмеивать чьи-то особенности и недостатки?» — утвердительно ответили 8,5% респондентов (рис. 26). Ответы на этот важный вопрос должны учитываться при разработке профилактических мер по предупреждению проявлений агрессии, в том числе вербальной.

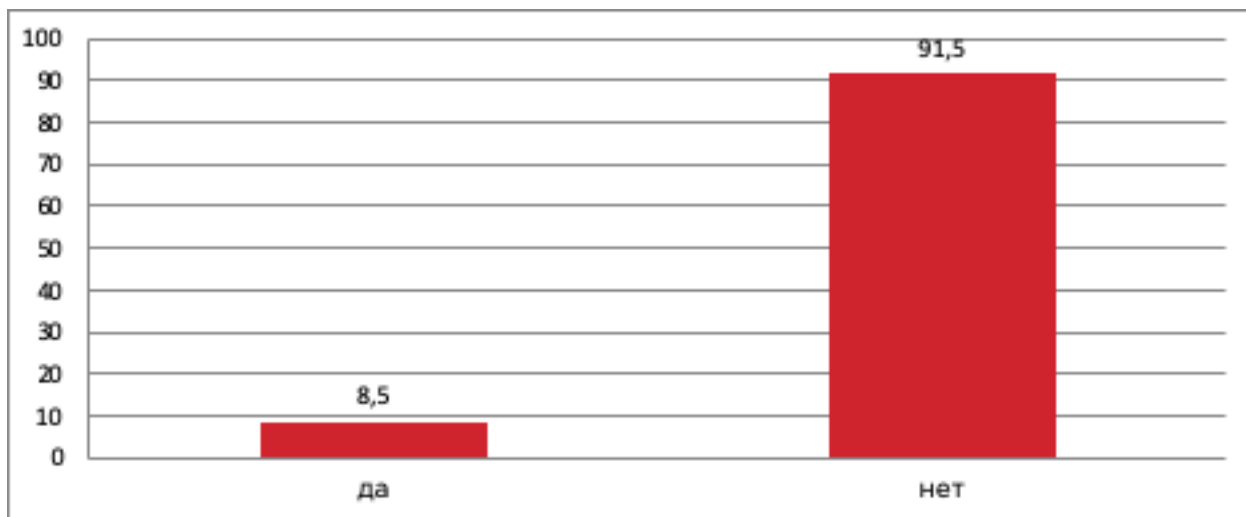


Рисунок 26 — Допустимость вербальной агрессии по мнению школьников (%)

Еще один важный аспект распространения вербальной агрессии — ее использование сотрудниками школы. На рис. 27 показано распределение ответов на вопрос «Сталкивался(-ась) ты со словесной агрессией по отношению к тебе или одноклассникам со стороны учителя, если да, то в какой форме?».



Рисунок 27 — Вербальная агрессия со стороны учителя (%)

Столкновение с разными формами вербальной агрессии со стороны учителей подтверждают от 4% до 10% опрошенных, что обязательно следует учитывать, поскольку учителя, безусловно, выступают ролевыми моделями для детей, и хотя их высказывания не так часто носят агрессивный характер, их также следует рассматривать как целевую аудиторию при внедрении программ профилактики вербальной агрессии.

Физическая агрессия менее распространена в школах, чем вербальная. Однако респонденты отмечают, что она также имеет место в образовательных организациях. На рис. 28 наглядно представлены ответы на вопрос «С какими видами физической агрессии ты сталкивался(-ась) в школе за последний месяц?». Чаще всего речь идет о драках.



Рисунок 28 — Физическая агрессия в школе за последний месяц (%)

Примерно каждый 20-й из опрошенных (5,6%) на вопрос «За последний месяц случалась ли в школе физическая агрессия в твой адрес?» ответил утвердительно (рис. 29).

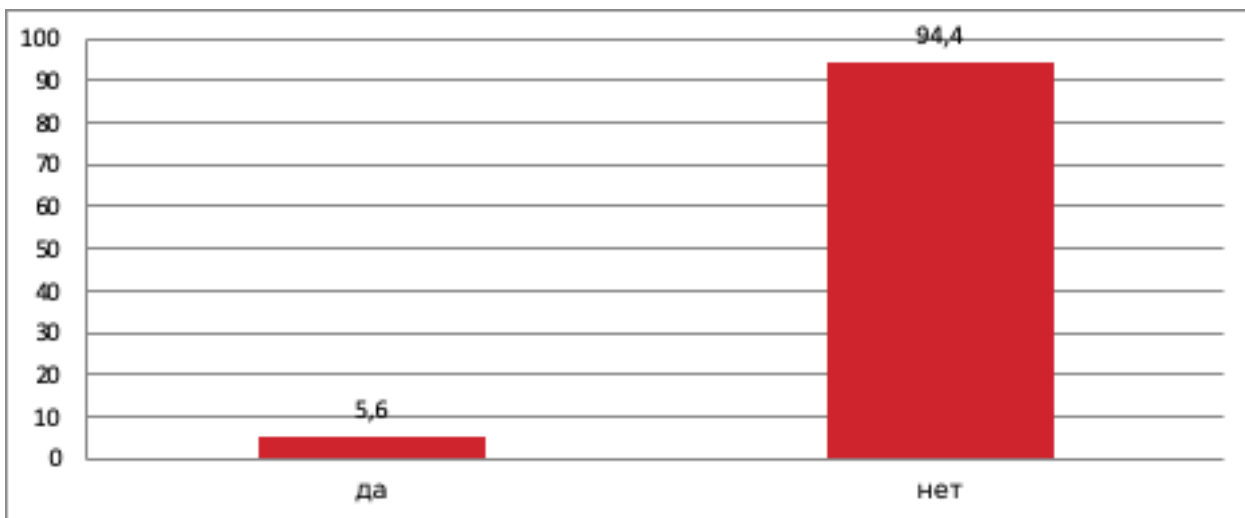


Рисунок 29 — Физическая агрессия в адрес респондентов за последний месяц (%)



Как и в случаях с вербальной агрессией, основными инициаторами физической агрессии являются одноклассники и другие школьники, но в редких случаях речь идет о родителях и учителях (рис. 30).

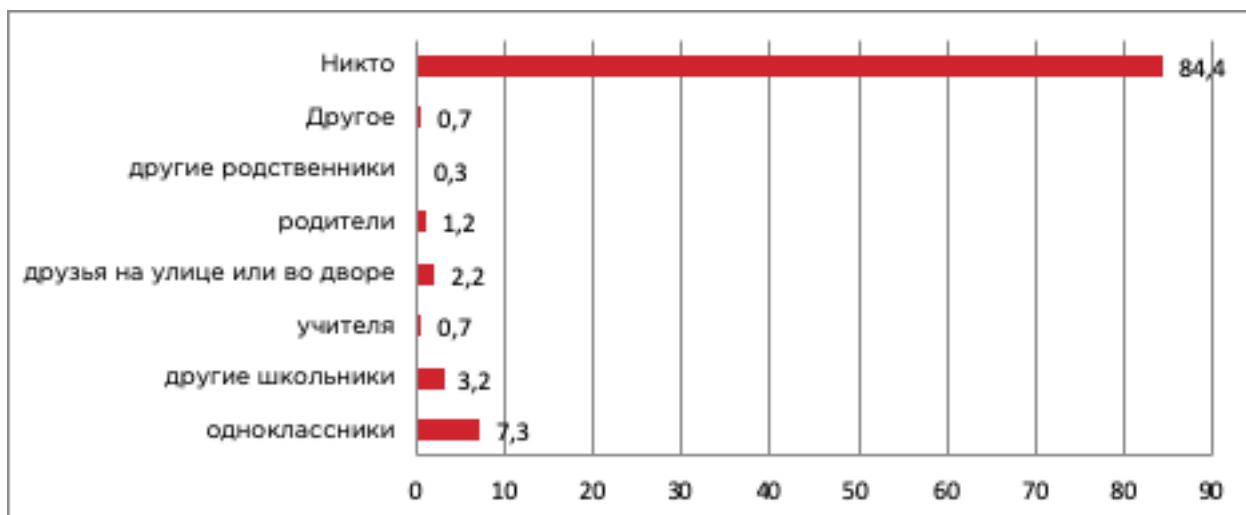


Рисунок 30 — Инициаторы физической агрессии в адрес респондентов (%)

Респонденты отмечают, что сами, бывает, тоже проявляют физическую агрессию, но нечасто: 4,4% — в отношении братьев/сестер и 2,9% — в отношении других детей (рис. 31).



Рисунок 31 — Адресаты физической агрессии со стороны респондентов (%)

Также нечастой формой агрессии в школе, по мнению школьников, является буллинг (школьная травля). Более 13% респондентов сообщают о том, что он имел место за последний месяц (рис. 32), и, как правило, проявлялся в насмешках, оскорблениях и унижениях (рис. 33).

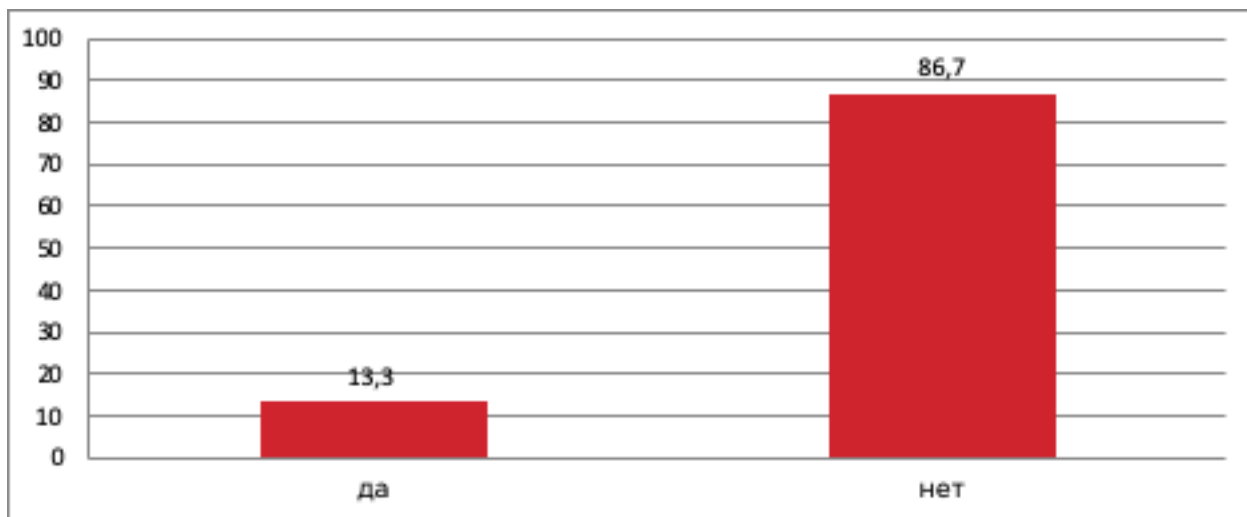


Рисунок 32 — Столкновения с буллингом в классе за последний месяц (%)



Рисунок 33 — Проявления школьного буллинга за последний месяц (%)

На рисунках 34 и 35 наглядно представлены ответы респондентов об имеющемся у них опыте столкновения с киберагрессией. Так, на рисунке 34 показана частота таких столкновений — почти 80% респондентов за последний месяц с ней не сталкивались, но 10% опрошенных сталкивались с ситуацией киберагрессии однажды, а еще около 10% — неоднократно.



Рисунок 34 — Опыт столкновения школьников с киберагрессией (%).

На рис. 35 отражено распределение ответов респондентов на вопрос «Играя и общаясь в интернете, за последний месяц я видел(-а), как кто-то из моей школы...»: хотя 88% сообщают, что не видели никакой киберагрессии со стороны учащихся той же школы, между оставшимися 12% распределены разнообразные формы киберагрессии, включая слухи и сплетни, оскорбительные комментарии, угрозы, грубые и оскорбительные картинки и пр.



Рисунок 35 — Опыт столкновения школьников с различными формами киберагрессии (%)

На рис. 36 отражены основные онлайн-площадки, на которых преимущественно сталкиваются с киберагрессией. Интересно, что хотя (см. рис. 35) 88% сообщают, что не видели ничего подобного, отвечая на вопрос о конкретных площадках, уже только около 73% сообщают об отсутствии такого опыта. Чаще всего с киберагрессией школьники сталкиваются в социальной сети ВКонтакте, в чате одноклассников или школьном чате и в многопользовательских онлайн-играх.

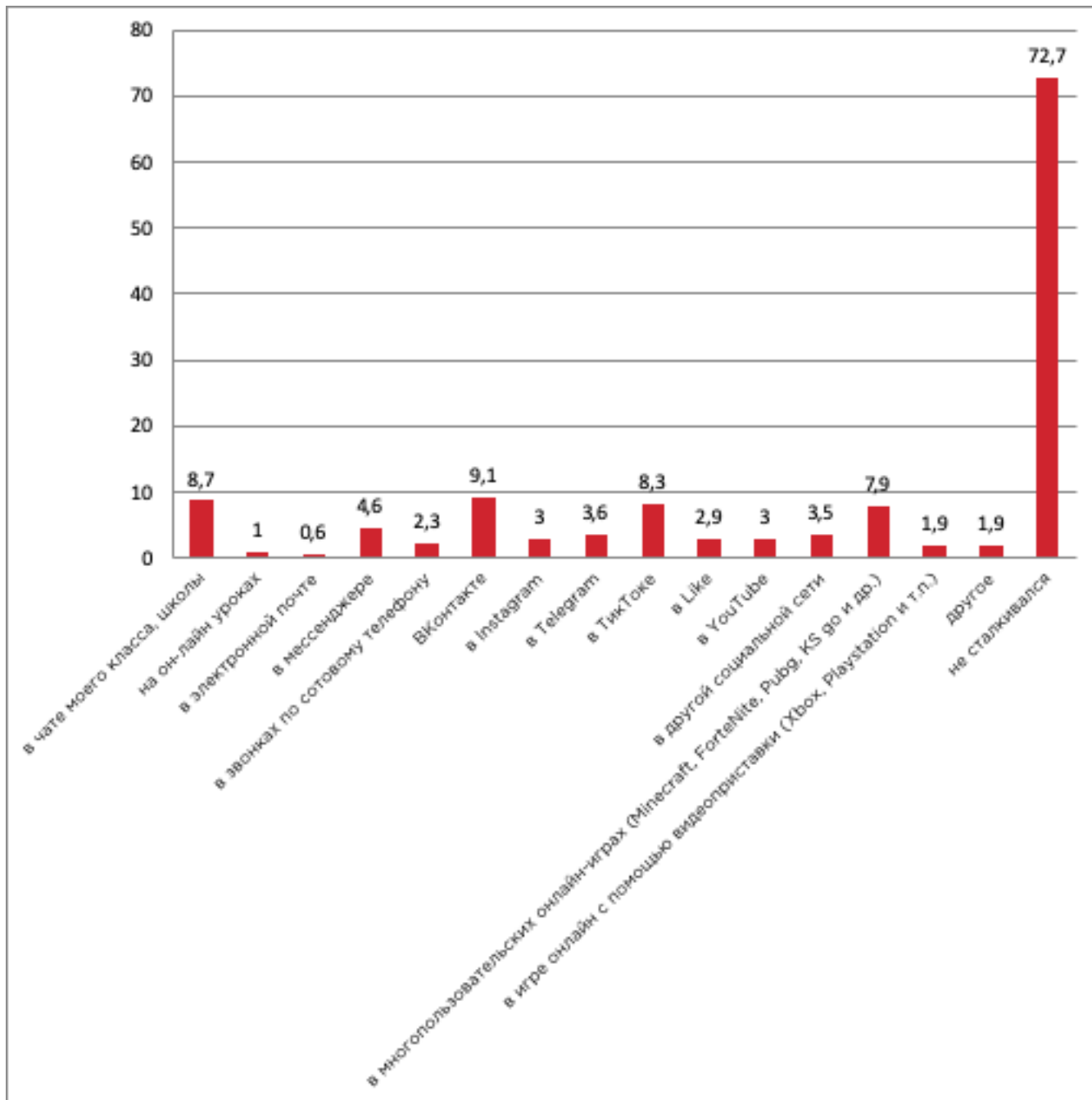


Рисунок 36 — Онлайн-площадки, на которых школьники сталкивались с оскорбительными или обидными ситуациями (%)

На рис. 37 показаны доли ответов респондентов об имеющемся у них опыте жертвы кибербуллинга. Из предложенных вариантов продолжения утверждения «Со мной бывало, что кто-то из моей школы...»

более 5% опрошенных отметили, что о них распускают слухи или сплетни, почти 4% сообщили о грубых или оскорбительных комментариях про себя; другие возможные ответы также имеют ненулевую частоту.



Рисунок 37 — Распространенность опыта жертвы разных форм киберагрессии (%)

Ответы респондентов на вопрос «Столкнувшись с неприятными, опасными ситуациями в интернете, я обращался или хотел(-а) обратиться за помощью:...» показывают, что школьники в таких ситуациях редко обращаются или стремятся обратиться за помощью, на первом и втором месте среди потенциальных помощников — родители и друзья (рис. 38).

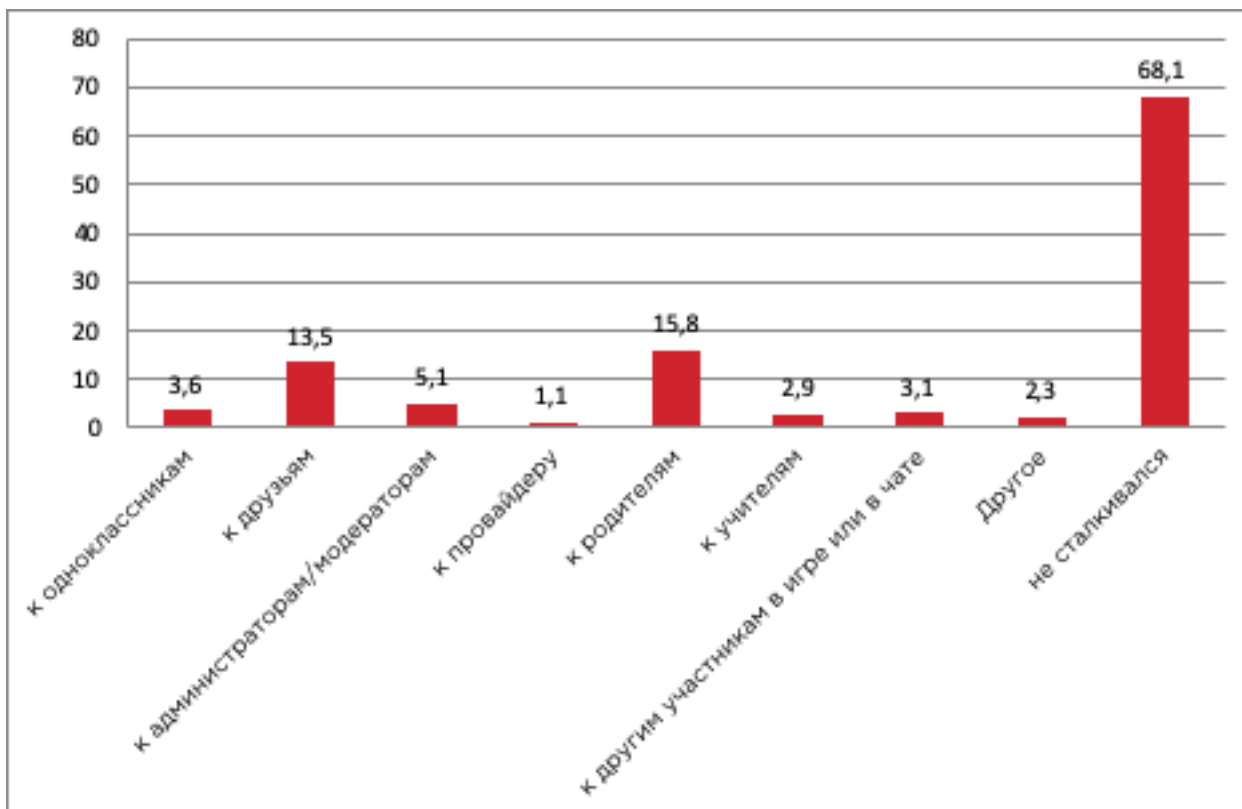


Рисунок 38 — Обращения школьников за помощью в ситуациях киберагрессии (%)

Еще один важный аспект, на который следует обратить особое внимание, касается установок школьников относительно киберагрессии, поскольку это напрямую связано с потенциальными мишенями профилактики. Школьникам предлагалось выбрать одно из двух предложенных утверждений. Почти 90% респондентов считают киберагрессию проблемой, с которой нужно бороться, и только около 12% отмечают, что, на их взгляд, это обычная история и в ней нет ничего страшного (рис. 39). В предшествующем исследовании (Хломов, Давыдов, Бочавер, 2019) было показано, что смена одной установки на другую часто связана с возрастом: младшие подростки более чувствительны к агрессии в интернете и считают ее угрозой, а чем старше они становятся, тем вероятнее для них более спокойное к ней отношение.



Рисунок 39 — Отношение к кибербуллингу среди школьников (%)

Наконец, для подготовки мер профилактики важно оценить не только распространенность отдельных проявлений агрессии, но и составить представление об общем контексте, о том, как в целом воспринимается школьная среда учащимися.

Итак, на рис. 40 наглядно отражено распределение ответов на вопрос «Оцени, пожалуйста, по шкале, насколько тебе комфортно, нравится находиться в школе в целом». Более 70% респондентов сообщают, что им скорее нравится или очень нравится находиться в школе. Оставшиеся 30% не воспринимают школьную среду как комфортную. Из них почти 15% отмечают, что им не нравится находиться в школе (9,3% и 5,3%) и еще чуть более 15%, судя по всему, не готовы открыто признать, что им тоже некомфортно, а выбирают пункт «затрудняюсь ответить».



Рисунок 40 — Восприятие школьной среды (%).

Степень комфорта и безопасности школьной среды в немалой степени зависит также и от состояния уборных. Это вполне закономерно, так как зачастую они бывают весьма отталкивающими; пользоваться ими затруднительно как в силу их антисанитарного состояния, так и в связи с тем, что школьники могут использовать эти помещения для курения, употребления наркотиков и др., пользуясь отсутствием надзора со сторон взрослых. Поэтому участникам опроса были предложены 2 вопроса — «Мальчикам/девочкам в вашей школе пользоваться уборными безопасно и комфортно?», позволяющие получить более достоверную картину о восприятии ими школьной среды. На рис. 41 наглядно представлено, как распределились мнения респондентов. Для 20,8% девочек и 24,1% мальчиков туалет представляет собой небезопасное пространство, что, очевидно, не может не влиять на общий фон отношения к школе, поскольку невозможность безопасно удовлетворить естественные физиологические потребности ведет к стрессу, заболеваниям, психосоматическим нарушениям, росту тревоги и агрессии, избеганию посещения школы и т. п.

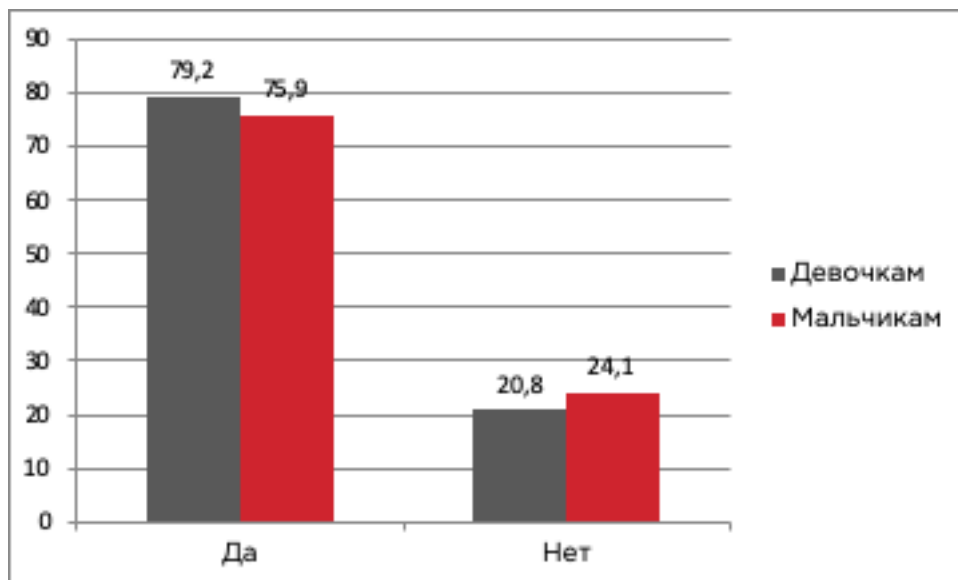


Рисунок 41 — Комфорт и безопасность при посещении школьного туалета

### 3.4. Родители обучающихся: инструментарий и результаты опроса

Для того чтобы представление о проблемах агрессивного поведения в школах и о реализуемых мерах профилактики было полным, мы также составили анкету (Приложение 5) и провели анкетирование родителей школьников.

В анкетировании приняли участие 2 536 родителей школьников из разных регионов России.

В первую очередь нас интересовали представления родителей о том, какие из форм агрессивного поведения оцениваются как проблемные со стороны родителей школьников. На рис. 42 можно увидеть, что вербальную агрессию как очень актуальную или довольно актуальную проблему расценивают 55% родителей, физическую агрессию — 22%, киберагрессию — 16%, и буллинг — 15%.



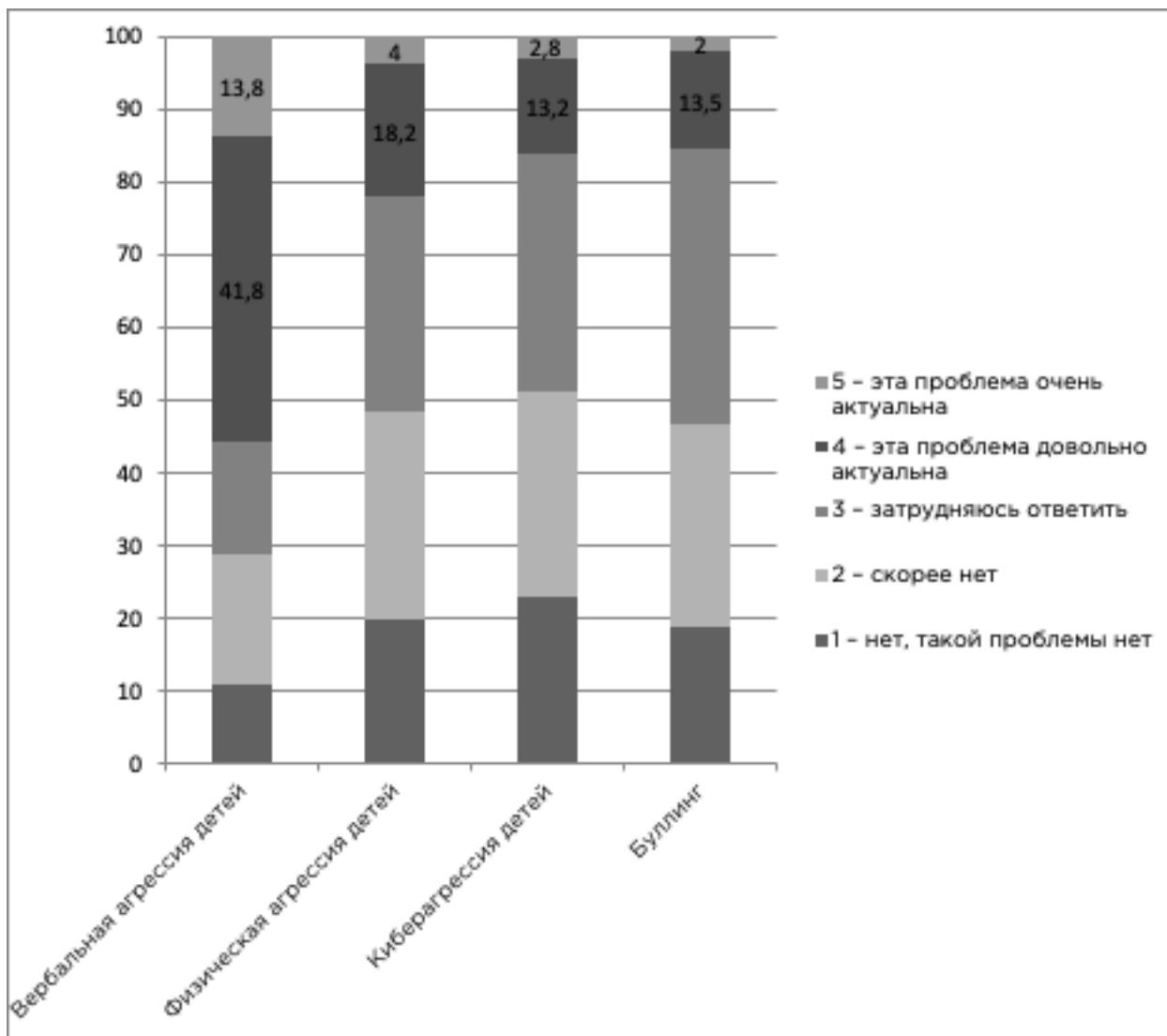


Рисунок 42 — Актуальность проблемы разных проявлений агрессии в школе, по мнению родителей школьников (%)

На рисунке 43 наглядно представлено распределение ответов респондентов на вопрос «Сталкивался ли за последний месяц ваш ребенок с проявлениями словесной агрессии в свой адрес в школе?». Возможные варианты ответов конкретизировали различные формы вербальной агрессии. По мнению родителей, чаще всего их ребенок сталкивался с обидными шутками (19,3%), нецензурными выражениями (17,8%), насмешками (13,6%).

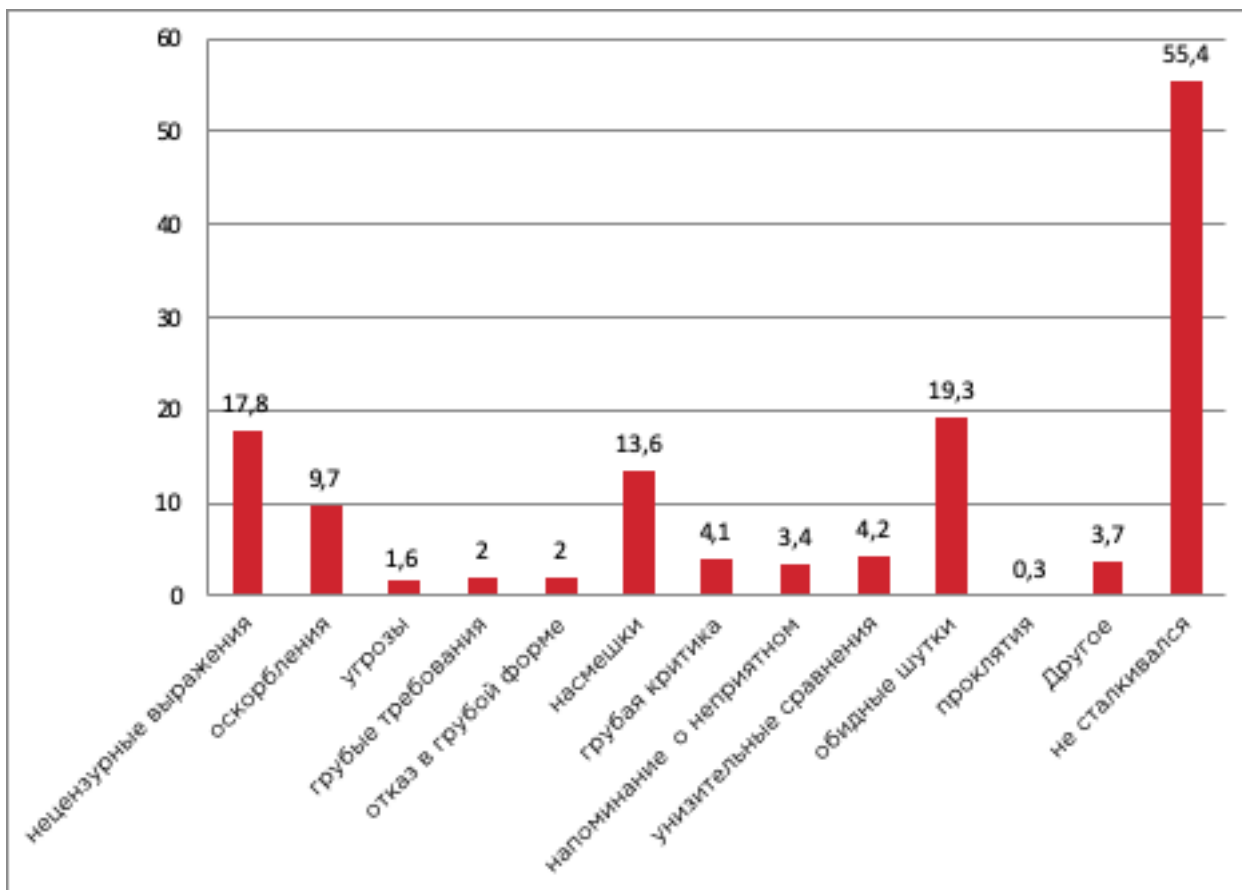


Рисунок 43 — Опыт столкновения ребенка с проявления различных форм вербальной агрессии в свой адрес, по мнению родителей школьников (%).

Отвечая на вопрос «Если ваш ребенок за последний месяц жаловался вам на проявления словесной агрессии (ругань, нецензурные выражения, оскорбления, крик и т. д.) по отношению к нему, то кто именно проявлял к нему(ней) словесную агрессию?», родители в основном называют одноклассников (26,7%), других учащихся (7,9%) и учителей (4,8%) (рис. 44).

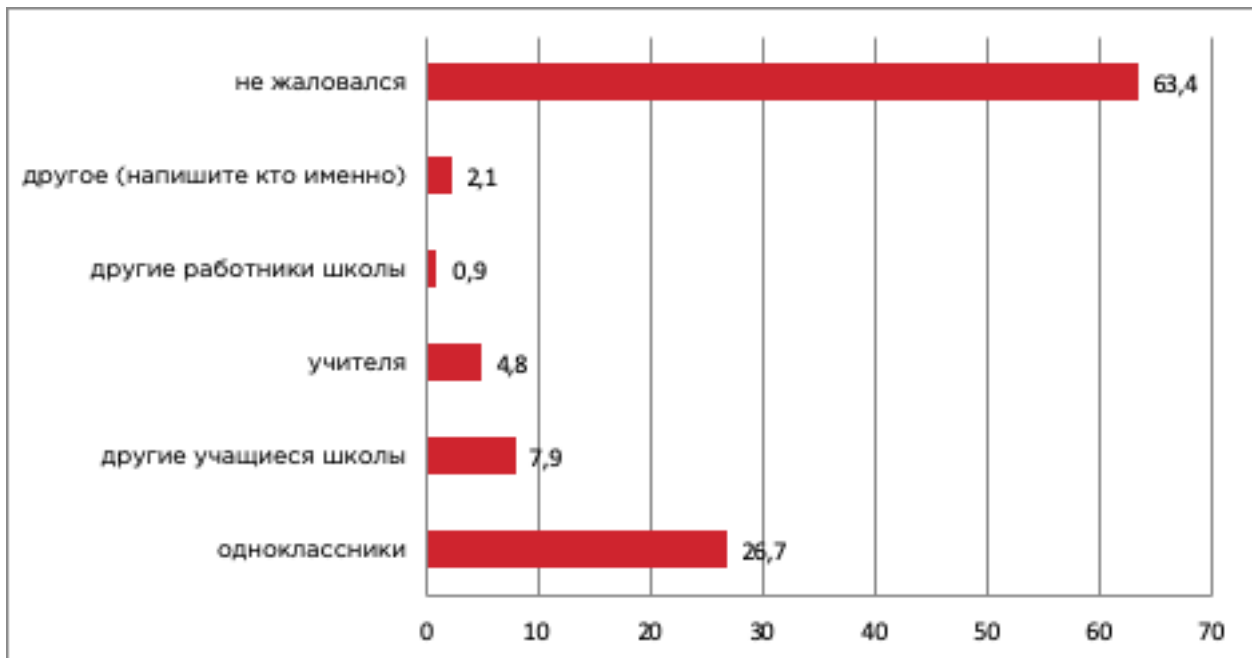


Рисунок 44 — Инициаторы вербальной агрессии в адрес ребенка (%)

На рисунке 45 наглядно отражено мнение родителей об имеющемся у ребенка опыте столкновения с проявлением в свой адрес различных форм физической агрессии. Респонденты отмечают, что за последний месяц чаще всего их ребенок сталкивался в школе с драками, преимущественно между мальчиками; с тем, что дети кусаются, пинаются, плюются (12,7%), а также с порчей вещей (11,1%).



Рисунок 45 — Опыт столкновения ребенка с проявлениями различных форм физической агрессии в свой адрес за последний месяц, по мнению родителей школьников (%)

Респонденты, анализируя известные им эпизоды киберагрессии в школе за последний месяц, отмечают следующие ее проявления среди школьников: оскорбления и грубые комментарии в чатах и в социальных сетях, исключение кого-то из школьников из онлайн-групп, а также размещение обидного контента и распространение слухов и сплетен в сети (рис. 46).



Рисунок 46 — Известные родителям эпизоды киберагрессии в школе, где учится их ребенок (%)

Далее родителям задавались вопросы о профилактической работе, которая ведется в школе.

Оценивая, все ли возможные меры предпринимает школа для снижения уровня агрессии, 20,2% родителей считают, что школа делает максимум возможного, 23,5% полагают, что школа делает достаточно, 30% затрудняются с ответом, при этом 19,1% хотели бы, чтобы школа

предпринимала больше усилий по борьбе с агрессией и 7,3% считают, что школа должна делать гораздо больше (рис. 47).



*Рисунок 47 — Оценка родителями предпринимаемых школой мер профилактики агрессии (%)*

Оценивая конкретные меры профилактики («Какие, по вашему мнению, меры из тех, которые предпринимает школа, эффективны/неэффективны для снижения уровня агрессии?»), родители дают следующие ответы (рис. 48). Наиболее эффективными считаются работа психолога, общешкольные и внеурочные мероприятия, информирование родителей на родительских собраниях. В то же время часть респондентов считают работу психолога неэффективной. Среди самых неэффективных мер перечисляются постановка на внутришкольный учет, профилактика школьной неуспеваемости. Треть респондентов отмечает, что школа не использует эффективных мер или им об этом неизвестно.

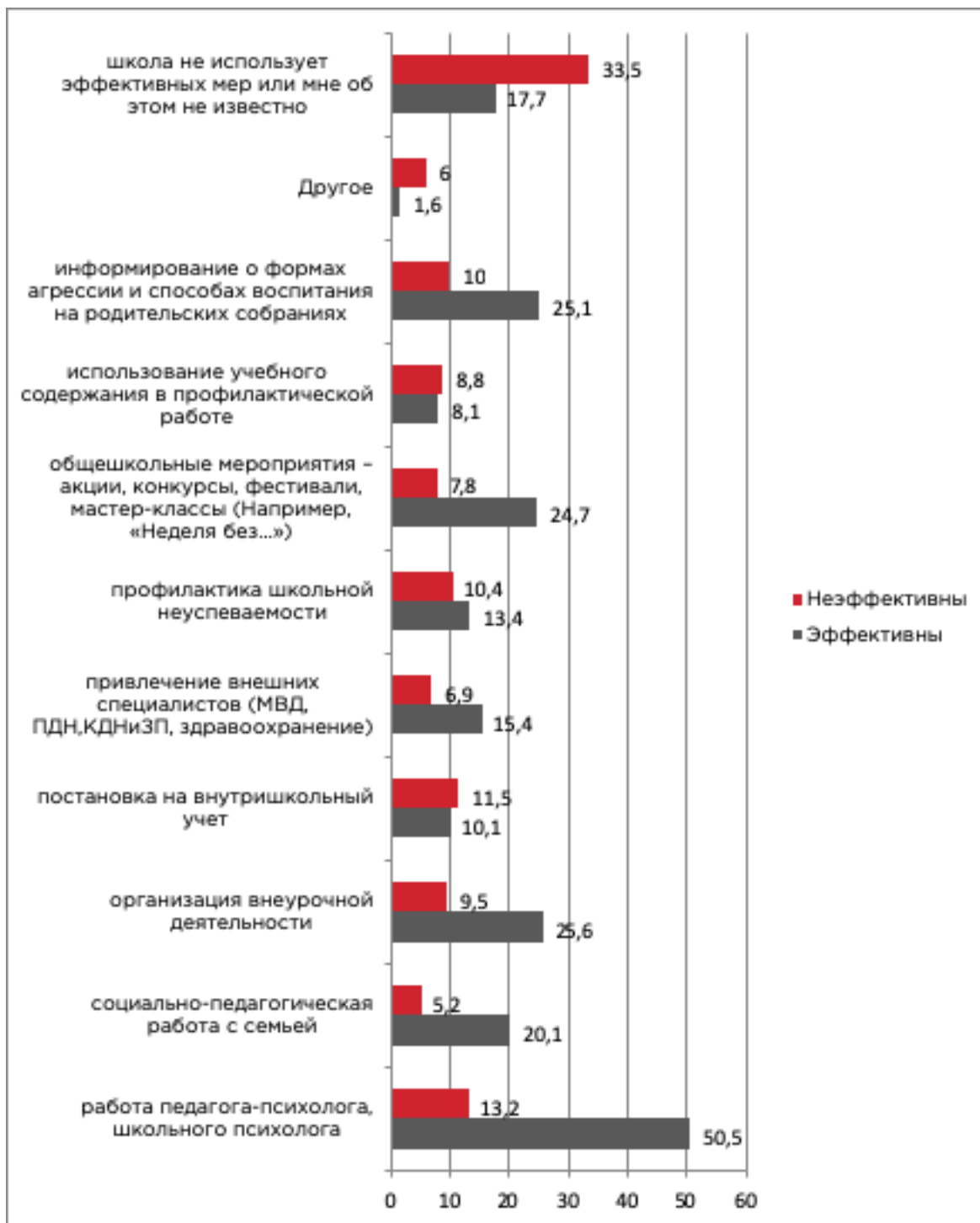


Рисунок 48 — Оценка родителями эффективности отдельных предпринимаемых школой мер профилактики агрессии (%)

Следовательно, информирование родителей о ведущейся и планируемой деятельности, направленной на предупреждение проявлений агрессии в образовательной среде, их вовлечение в эту деятельность можно рассматривать в качестве дополнительной задачи по развитию профилактических работ в школе.

Представленные на рисунке 49 результаты опроса показывают, что лишь небольшое количество детей респондентов за последний месяц

сталкивались с разными проявлениями агрессии в свой адрес со стороны родителей школьников.



Рисунок 49 — Агрессия в адрес ребенка респондента со стороны родителей школьников (%)

Что касается агрессии со стороны педагогов, то респонденты нечасто сталкиваются с ней, однако 6,7% сообщают о вербальной агрессии и 6,1% — о несправедливом поведении педагога по отношению к детям (рис. 50).



Рисунок 50 — Агрессия со стороны педагогов (%)

За месяц до проведения опроса в школах, где учатся дети респондентов, в разных формах проводилось просвещение родителей в области детских и подростковых проявлений агрессии (рис. 51): чаще всего это родительские собрания (46,4%), размещение тематических материалов на сайте школы (21,4%) и беседы (17,8%).



Рисунок 51 — Различные формы просвещения родителей в области детской и подростковой агрессии, реализованные за последний месяц (%)

Очень важную роль в создании благоприятной, комфортной атмосферы в классе и в том, что касается профилактики агрессии среди школьников, играет классный руководитель. Его поведение, отношения с учащимися, идеи, которые он транслирует во время занятий и в неформальной обстановке, серьезно влияют на то, какое поведение дети считают допустимым или недопустимым в школе. Анализируя поведение классного руководителя («В ситуациях агрессии в классе вашего ребенка (драки, оскорбления, буллинг, киберагрессия и пр.) классный руководитель за последний месяц...»), 70% родителей отмечают, что он «был внимателен к отношениям в классе, пресекая физическое и психологическое насилие среди детей», 13% полагают, что он замечал и пресекал лишь физическую агрессию, однако 7,9% респондентов считают, что он «предпочитал(-а) не вмешиваться, выбирая тактику реагирования «дети сами разберутся»» (рис. 52).



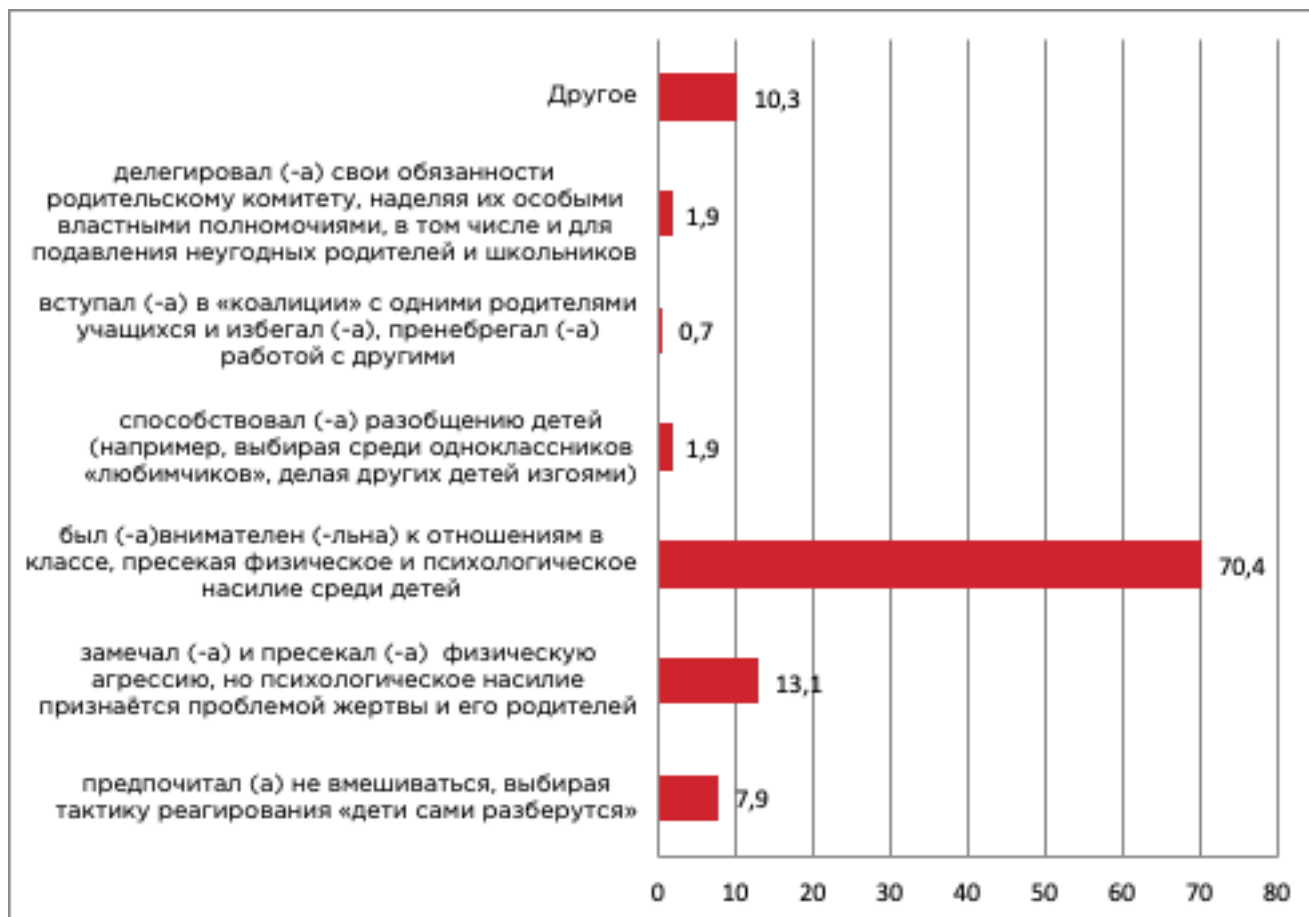


Рисунок 52 — Реагирование классного руководителя на ситуации агрессии в классе (%)

На вопрос «К кому в школе, где учится ваш ребенок, вы обратитесь за помощью в связи с ситуациями агрессии, если возникнет такая необходимость?», 76% родителей отвечают, что это будет классный руководитель, 23% — директор, 16,2% — психолог, 8,3% — социальный педагог. Стоит отметить, что 11,7% респондентов отвечают, что им не к кому обратиться (рис. 53).

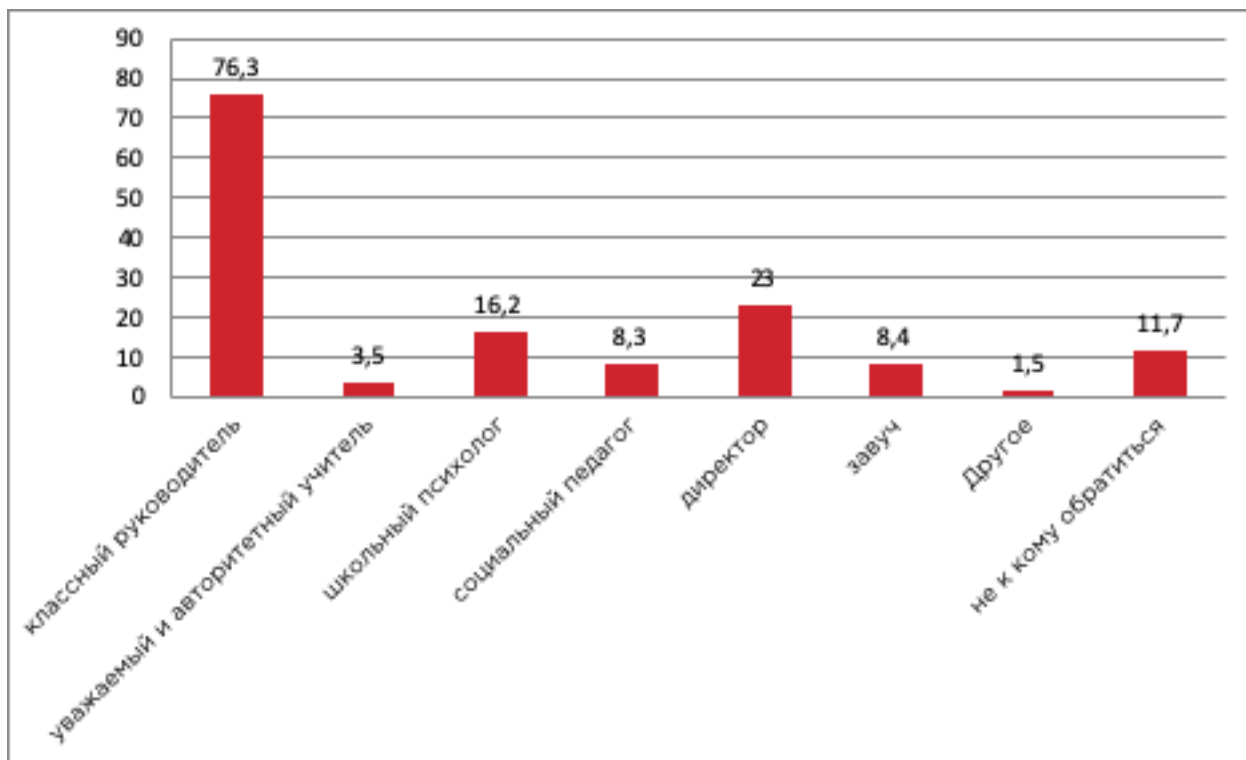


Рисунок 53 – Потенциальный помощник родителей в ситуации агрессии в классе (%)

Наконец, обращаясь не к гипотетическому, а реальному опыту родителей («В ситуациях, когда ваш ребенок жаловался вам на то, что происходит в школе (агрессивное поведение школьников, агрессивное или несправедливое поведение учителей и т. п.) за последний месяц, вы...»), можно отметить, что 41,1% опрошенных беседовали с классным руководителем, 35% беседовали с ребенком и 19,3% ничего не предпринимали (рис. 54).



*Рисунок 54 — Реагирование родителей на ситуации агрессии в классе их ребенка (%)*

Так выглядят некоторые результаты опросов с использованием анкет. Интерпретация психологических методик («Психологическая безопасность в школе», «Опросник риска буллинга») здесь не приводится, так как их использование целесообразно для оценки состояния конкретного класса или конкретной школы.

Анкеты позволяют получить достаточно разностороннее представление как о распространенности проблем агрессивного поведения, так и об интенсивности и (субъективно) эффективности мер профилактики.

В данном случае они показывают достаточно репрезентативный срез того, как в среднем по российским школам представлены разные формы профилактики и насколько распространены разные формы агрессии. Применительно к отдельной школе этот инструментальный позволяет составить интегрированный «портрет» с описанием наиболее актуальных проблем в области агрессии, наиболее ресурсных и успешных компонентов профилактической работы, а также зон роста и перспективного развития для выстраивания системной, комплексной профилактической работы в образовательной организации.

## **Выводы по третьей главе**

Итак, были разработаны четыре специальных инструмента для обследования четырех групп респондентов, после чего были проведены мониторинговые исследования для оценки представлений о распространенности различных проявлений агрессивного поведения и принимаемых мерах профилактики с точки зрения руководителей образовательных организаций, педагогов, учащихся, а также родителей учащихся. Всего в исследованиях приняло участие 5 866 респондентов из 57 регионов России.

Ответы позволяют составить разностороннее представление как о распространенности проблем агрессивного поведения, так и об интенсивности и субъективной эффективности мер профилактики с точки зрения разных субъектов образовательного процесса.

Мы смогли получить репрезентативный срез того, насколько в среднем по российским школам распространены разные формы агрессии и как представлены разные формы профилактики. Применительно к отдельной школе этот инструментарий позволяет составить интегрированный «портрет» с описанием наиболее актуальных проблем в области агрессии, наиболее ресурсных и успешных компонентов профилактической работы, а также зон роста и перспективного развития для выстраивания системной, комплексной профилактической работы в образовательной организации. В рамках проекта все участвовавшие школы получали такие портреты в качестве одного из компонентов обратной связи и могли на него опираться в дальнейшей работе над выстраиванием комплексной профилактики.

Мониторинг позволил изучить проблемное поле из перспективы разных субъектов образовательных отношений и выявить наиболее распространенные и проблемные формы агрессивного поведения. Полученные результаты были интегрированы в процесс сопровождения разрабатываемых программ и внедрения концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательных организациях. Кроме того, проведенный мониторинг позволил обобщить существующие практики по организации профилактической деятельности и определить дефициты в области ресурсов профилактики и предотвращения агрессии в образовательной среде.

## **ГЛАВА 4.**

### **ЭКСПЕРТИЗА ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

В рамках проекта обращение к экспертам для оценки профилактической деятельности происходило дважды.

Во-первых, экспертиза осуществлялась на начальном этапе проекта, когда было необходимо собрать мнения экспертов относительно состояния профилактической работы в школах. Для этой цели были приглашены директора общеобразовательных организаций со значительным управленческим опытом, и результаты проведенной экспертизы учитывались при проектировании механизмов внедрения концепции комплексной профилактики.

Во-вторых, эксперты привлекались на заключительном этапе реализации проекта, когда новые профилактические программы в образовательных организациях уже были разработаны, описаны и оформлены, и возникала необходимость в независимой экспертизе для оценки качества разработанных программ и сбора рекомендаций. На этом этапе для экспертизы приглашались сотрудники вузов, обладатели научных степеней в области педагогики или психологии.

#### **4.1. Руководство школ: экспертиза состояния профилактической работы в общеобразовательных организациях**

Общеобразовательные организации, являясь частью дисгармоничной социальной среды, как в зеркале отражают позитивные и негативные явления общественной жизни, сталкиваясь с социальными проблемами, присущими современному российскому социуму. Современный социум сегодня поставил в центр деятельности школьных педагогов не только вопросы воспитания, обучения, но и профилактики отклоняющегося поведения обучающихся.

Современные педагоги вынуждены иметь дело с конфликтами (межличностными, межпоколенными), с агрессивными проявлениями субъектов образовательных отношений на почве тех же конфликтов, школьной неуспешности, социального неблагополучия, с буллингом, кибербуллингом, ксенофобией, этнофобией, мигрантофобией.

Рост числа различных поведенческих отклонений у обучающихся, различных форм и видов девиаций, обусловленных социальными, медицинскими, психологическими причинами, требует активизации профилактической работы как важного направления работы современной школы.

В мае 2021 года было проведено локальное, предваряющее разработку профилактических программ исследование, целью которого было изучение состояния профилактической работы в образователь-

ных организациях. Исследование проводилось методом экспертного опроса директоров общеобразовательных организаций на основе методики, разработанной М. П. Гурьяновой, доктором педагогических наук, профессором, главным научным сотрудником ФГБНУ «ИИДСВ РАО», руководителем сетевой площадки по социальной педагогике при участии Т. П. Сепянен, кандидата педагогических наук из Республики Карелия, А. К. Лукиной, кандидата философских наук из города Красноярска.

В нём приняли участие образовательные организации, входящие в сетевую площадку по социальной педагогике ФГБНУ «ИИДСВ РАО»)⁶. Это 23 общеобразовательные организации, из них 6 городских

---

⁶ В исследовании приняли участие директора образовательных организаций:

1. МБОУ «Отраденская СОШ №2, Новоусманский муниципальный район, Воронежская область, п. Отрадное (директор — Суверина Наталья Александровна);
2. МКОУ «Отраденская средняя общеобразовательная школа» Новоусманского муниципального района Воронежской области (директор — Змаева Инна Юрьевна);
3. МКОУ «Новоусманская СОШ № 4», Новоусманский район, Воронежская область (директор — Жуков Олег Сергеевич);
4. МКОУ «Орловская СОШ», Новоусманский район, Воронежская область (директор — Бородина Ольга Егоровна)
5. МБОУ Лицей № 8 г.Красноярск, Красноярский край (директор — Богуславская Е. М.)
6. МБОУ средняя школа № 155 г. Красноярск, Красноярский край (директор — Кузнецова Е.П.);
7. МКОУ Новоусманского муниципального района Воронежской области (директор — Фурсова М.Г.);
8. МБОУ «Новоусманский лицей», Новоусманский район, Воронежская область (директор — Мельников Евгений Николаевич)
9. МБОУ «Новоусманская СОШ № 3», Новоусманский район, Воронежская область (директор — Кумченко Татьяна Васильевна);
10. МКОУ Новоусманского муниципального района Воронежской области «Новоусманская средняя общеобразовательная школы № 2» (директор — Горбунов Андрей Андреевич);
11. МКОУ «Тресвятская средняя общеобразовательная школа имени В.М. Пескова» Новоусманского муниципального района Воронежской области (директор — Безгина Татьяна Николаевна);
12. МКОУ «Шуберская СОШ», Новоусманский район, Воронежская область (директор — Крючков Н. Н.);
13. МКОУ «Потанинская СОШ», Белозерский район, Курганская область (директор — Рязанова С. А.);
14. ГБОУ «Введенская специальная (корр.) школа, Кетовский район, Курганская область (директор — Филиппова Е. Б.);
15. МБОУ «Кетовская СОШ имени контр-адмирала Иванова В.Ф.», село Кетово, Кетовский район, Курганская область (директор — Стефаник Юлия Викторовна);
16. ГБОУ «Лебяжьевская специальная (корр.) школа-интернат, Лебяжьевский район, Курганская область (директор — Кононова Т.С.);
17. МКОУ «Меншиковская СОШ имени Сатаева А.В., Кетовский район, Курганская область (директор — Едомских И. В.);
18. МКОУ «Першинская СОШ», Белозерский район, Курганская область (и.о. директора — Гуляев А.Д.);
19. МКОУ «Песьяновская СОШ», Куртамышский район, Курганская область (директор — Тельминова Н.А.);
20. МКОУ «Раскатихинская СОШ», Притобольский район, Курганская область (директор — Кубасова Галина Владимировна);
21. МКОУ «Целинная СОШ имени Н.Д. Томина, Курганская область (директор — Фаткуллина Елена Ивановна);
22. МАОУ СШ № 93 г. Красноярска (директор — Чубченко Екатерина Владимировна);
23. МАОУ «Средняя общеобразовательная школа с углублённым изучением отдельных предметов» № 9 г. Кирова (директор — Аксёнова Н.А.)

и 17 сельских, включая общеобразовательные школы, расположенные в районных центрах, в отдалённых от райцентров населённых пунктах. Они представляли 4 региона Российской Федерации: Воронежскую, Курганскую области, г. Красноярск и г. Киров. В основе исследования — экспертная самооценка директорами образовательных организаций профилактической работы с обучающимися. В числе директорского корпуса — директора общеобразовательных школ, двух лицеев, двух специальных (коррекционных) школ, включая и школу-интернат.

**Кадровое обеспечение профилактической деятельности общеобразовательных организаций** Важным условием эффективности профилактической деятельности в образовательной среде является её кадровое обеспечение. Исследование показало, что во всех общеобразовательных организациях имеется полный комплект учителей-предметников. В подавляющем большинстве образовательных организаций работают социальные педагоги, педагоги-психологи, педагоги дополнительного образования, а также закрепленные за школой инспекторы ПДН. Хуже обстоит дело с зам. директора по воспитательной работе (организаторами внеклассной и внешкольной воспитательной работы), с вожатыми, тьюторами, медицинскими работниками. Только в 20% школ есть старшие вожатые и медицинские работники, в 10% школ — тьюторы. Ни в одной из образовательных организаций нет советника по воспитанию.

*В процессе исследования был изучен вопрос о том, какой опыт работы в данной должности имеет социальный педагог. Установлено, что 62% школьных социальных педагогов имеют опыт работы в данной должности более 5 лет. 33% школьных социальных педагогов имеют незначительный опыт работы в данной должности.*

*Установлено, что в тех образовательных организациях, где в штатном расписании есть социальный педагог, работающий на 1 ставку и менее, их квалификационные категории таковы: 38% школьных социальных педагогов не имеют квалификационной категории; 28% школьных социальных педагогов имеют первую квалификационную категорию; 14% школьных социальных педагогов имеют высшую квалификационную категорию.*

*В процессе исследования был изучен вопрос о том, какой опыт работы в данной должности имеет педагог-психолог. Установлено, что 57% педагогов-психологов образовательных организаций имеют опыт работы в данной должности более 5 лет. 23% педагогов-психологов образовательных организаций имеют незначительный опыт работы; 9,5% педагогов-психологов образовательных организаций не имеют опыта работы.*

*Установлено, что в тех образовательных организациях, где в штатном расписании есть педагог-психолог, их квалификационные категории таковы: 33% педагогов-психологов образовательных организаций*

имеют высшую квалификационную категорию. 33% педагогов-психологов образовательных организаций не имеют квалификационной категории. 14,2% педагогов-психологов образовательных организаций имеют первую квалификационную категорию.

**Инфраструктурные условия для организации профилактической работы.** В ходе исследования были изучены инфраструктурные условия для организации профилактической работы в образовательной среде. Только 24% директоров школ оценили состояние спортивной базы школы как «хорошее»; 76% — как «удовлетворительное». 19% директоров школ оценили условия для работы кружков и других форм внеклассной работы (наличие помещений и оборудования) как «хорошие», 81% — как «удовлетворительные». 67% директоров школ положительно оценили имеющиеся в школе помещения (кабинеты) и оборудование как для специалистов, так и для индивидуальной работы специалиста с детьми. Однако 14% директоров школ ответили, что школа испытывает дефицит помещений (кабинетов) и оборудования как для специалистов, так и для индивидуальной работы специалиста с детьми.

Работу школы по разработке и обеспечению безопасных маршрутов дом — школа — дом как «хорошую» оценили 86% директоров школ; как «удовлетворительную» — 14%.

Работу школы по обеспечению безопасного пребывания детей в школе (наличие наружного и внутреннего видеонаблюдения, пропускной режим) как «хорошую» оценили 90% директоров школ; как «удовлетворительную» — 10%.

85,7% директоров школ ответили, что школа имеет договорные отношения с медицинской организацией; 76% директоров школ сказали, что школа имеет договорные отношения с социокультурными объектами социума.

Одна из оценок директоров школ касалась состояния объектов пришкольной территории с позиции безопасности. 71,4% директоров школ сказали, что в школе есть игровая площадка, в то время как 28,6% директоров школ ответили, что игровой площадки в школе нет.

42% директоров школ сказали об имеющемся в школе стадионе, в то время как 58% директоров школ ответили, что стадион отсутствует.

95,2% директоров школ сообщили о том, что в школе есть озеленение. 48% директоров школ ответили, что в школе имеются группы продленного дня; 19% директоров школ, в том числе специальных (коррекционных), сообщили, что в школе нет групп продленного дня.

Работу школы по обеспечению детей горячим питанием как «хорошую» оценили 81% директоров школ; как «удовлетворительную» — 19%.

**Состояние профилактической работы с обучающимися в школе.** В ходе исследования установлено, что из 23 образовательных орга-



низаций подавляющее большинство имеют разработанную программу воспитания, только в трёх образовательных организациях она отсутствует. Выявлено, что в подавляющем большинстве образовательных организаций мероприятия по профилактике отклоняющегося поведения включены в целевую программу воспитания.

*На вопрос о том, имеется ли в школе разработанная целевая профилактическая программа», прозвучали ответы:*

— мероприятия профилактического характера включены в программу воспитательной работы образовательной организации (52%);

— да, такая программа разработана (48%);

— нет целевой профилактической программы, реализуются отдельные меры профилактического характера (19%).

*Исследование показало, что 95% образовательных организаций имеют социальный паспорт школы, что свидетельствует о том, что подавляющее большинство школ хорошо осведомлены о социальной инфраструктуре социума, социально-педагогических проблемах социума.*

*Выявлено, что более чем в половине образовательных организаций (57%) есть психологическая служба как самостоятельное структурное подразделение школы. 38% директоров образовательных организаций сказали, что такой службы в их организации нет. Один директор уклонился от ответа на вопрос.*

*90% директоров образовательных организаций отметили, что в школе организуется командная работа классных руководителей, социального педагога, педагога-психолога в решении проблем отклоняющегося поведения обучающихся. И только директор одной школы отметил, что такой работы в школе нет.*

*В ходе исследования был изучен вопрос о том, как осуществляется работа по повышению квалификации специалистов в области профилактики. Выявлено, что специалисты проходят полноценные курсы (не менее 72 часов): 19% — ежегодно; 66% — раз в 2–3 года; 9,5% — раз в 5 лет.*

Согласно оценке директоров школ

37% педагогов принимают участие в семинарах (конференциях);

14% директоров сказали о работе внутришкольной системы повышения квалификации;

33,8% педагогов повышают квалификацию в процессе самообразования.

Профилактическая работа в большинстве школ исходит из того, что воспитание обучающихся есть первичная профилактика отклоняющегося поведения.

*В ходе исследования установлено, что в числе доминант в ориентированности воспитательных мероприятий, которые образовательные организации проводят с обучающимися:*

*первое место* занимает тематика малой родины;

*второе место* — культуросоцентризм и идеология личного успеха;

*третье место* — познавательный характер;

*четвёртое место* — развлекательный характер;

*пятое место* — национальная специфика.

*В качестве целевой ориентации воспитательных мероприятий, проводимых образовательными организациями, выступают:*

*на первом месте* — воспитание патриота и формирование у обучающихся общечеловеческих ценностей;

*на втором месте* — воспитание общественного человека;

*на третьем месте* — воспитание человека культуры и воспитание у обучающихся жизнестойкости;

*на четвёртом месте* — воспитание семьянина и доброго и честного человека;

*на пятом месте* — воспитание разумного потребителя.

Исследование показало, что в сознании учительства как профессионального сообщества присутствуют разные целевые установки на воспитание, обусловленные как действующими сегодня нормативными документами по воспитанию, так и личными взглядами директоров школ. Судя по ответам, одна часть директоров образовательных организаций — приверженцы традиций советского воспитания (воспитание общественного человека), вторая часть директоров школ в воспитании обучающихся ориентирована на требования рынка (идеология личного успеха), третья часть — на изменившиеся потребности социума в формировании нового поколения (воспитание у обучающихся жизнестойкости, воспитание разумного потребителя).

Ценным и значимым фактом современного процесса воспитания, на наш взгляд, является то, что первое место в качестве целевой ориентации воспитательных мероприятий, проводимых образовательными организациями, занимает *воспитание патриота и формирование у обучающихся общечеловеческих ценностей*.

Позитивный момент в воспитании — *тематика малой родины*, которая занимает первое место в числе доминант в ориентированности воспитательных мероприятий, которые образовательные организации проводят с обучающимися. Возможно, эти исследовательские данные связаны с преобладанием сельских школ в числе образовательных организаций, директора которых дали экспертную оценку состоянию профилактической работы.

*На вопрос: «В каком формате школа проводит воспитательные мероприятия» получены следующие ответы:*

- в рамках образовательной организации — 86%;
- совместно с другими социокультурными объектами социума — 71%;
- вне школы с привлечением сторонних организаций — 24%. Согласно экспертной оценке директоров школ, в подавляющем большинстве образовательных организаций *имеются условия для успешной самореализации обучающихся, такие как: кружки, клубы, спортивные секции; событийные мероприятия; работа с детьми по месту жительства.*

*Вот как оценили директора школ созданные в школе условия для развития социальной активности обучающихся. Согласно оценке директоров 85% школ имеют общественные объединения, 95% — органы ученического самоуправления, 85% — волонтерскую деятельность.*

*57% директоров школ оценивают степень включенности педагогов школы в воспитательную работу с детьми по месту жительства как максимальную; 33% — как минимальную. Об отсутствии включенности педагогов школы в воспитательную работу с детьми по месту жительства заявили 4,8% директоров школ.*

*В процессе исследования изучены воспитательные методы профилактической деятельности с обучающимися, которые педагоги образовательных организаций применяют наиболее активно. В их числе:*

- индивидуализированная поддержка и помощь (67%);
- активизация личностных ресурсов (52%);
- создание ситуации успеха (52%);
- включение в систему значимых отношений (52%);
- включение в продуктивную деятельность (43%);
- ликвидация педагогической запущенности (43%);
- актуализация ценностных смыслов воспитания и образования (38%);
- гуманизация и оздоровление среды ближайшего окружения (23%).

*По мнению директоров, школ в поле зрения специалистов школы и других специалистов социальной сферы необходимо иметь следующие направления профилактики отклоняющегося поведения обучающихся:*

- профилактика вредных привычек;
- профилактика безнадзорности и правонарушений;

- профилактика зависимостей;
- профилактика агрессивного поведения;
- профилактика противоправного поведения;
- профилактика безопасности;
- профилактика заболеваний;
- профилактика неблагополучия;
- профилактика детских и подростковых суицидов;
- профилактика проявлений экстремизма и ксенофобии.

Один из блоков исследования был посвящён изучению работы педагогов в области диагностических исследований.

*По оценке директоров образовательных организаций в процессе диагностических исследований решаются следующие исследовательские задачи (расположим по степени значимости):*

- выявление семей, находящиеся в трудной жизненной и социально опасной ситуации (81%);
- профориентационное тестирование (76%);
- адаптированность учащихся к условиям обучения (71%);
- тестирование на употребление ПАВ (71%);
- изучение социально-психологических особенностей обучающихся (62,3%);
- выявление типов отклоняющегося поведения обучающихся (52,3%);
- изучение условий семейного воспитания (43%).

Часть директоров среди прочего написали в «другое (допишите)»: «не проводятся диагностические исследования», «выявление детей, вовлечённых в криминальные структуры», «интолерантное поведение детей», «поведение суицидальное».

*В ходе изучения мнения директоров образовательных организаций о том, в чём они видят целевую направленность профилактической работы, выявлены следующие установки:*

- воспитание человека культуры, формирование убеждений и ценностных ориентаций (76%);
- социально-педагогическая (психолого-педагогическая) помощь обучающемуся (43%);
- развитие нормальных отношений с обучающимися, учителями (38%);
- нормализация успеваемости (33%);
- оптимизация эмоциональных состояний обучающегося (28%);

— гармонизация внутрисемейных отношений (28%).

*В ходе исследования был выявлен вид профилактической работы с обучающимися, который доминирует в работе образовательных организаций. В частности, 71,4% директоров школ заявили о социально-профилактической деятельности; 48% директоров сказали о коррекционно-профилактической работе; 66% руководителей образовательных организаций сказали об осуществлении комплекса разных мероприятий профилактического характера; 42,8% директоров сказали, что меры принимаются по факту агрессивного поведения обучающихся. И только один директор сказал о компенсационной деятельности.*

*Установлено, что в числе видов профилактической работы с обучающимися в образовательной организации реализуются следующие :*

- работа с семьей (100%);
- вовлечение ребёнка в дополнительное образование (100%);
- консультации для семьи (100%);
- обращение в ИДН, ПДН (100%);
- постановка на внутришкольный учет (95%);
- помощь в выполнении домашних заданий (86%);
- помощь в решении материальных проблем (62%);
- консультации психолога с ребенком (34%).

Директора школ дописали «постановка на учёт в ИДНиЗП».

*В тех образовательных организациях, где диагностические обследования обучающихся с проблемами в поведении проводятся, они имеют следующую периодичность:*

- раз в полугодие (81%);
- раз в год (19%).

*На вопрос: «Если диагностические обследования обучающихся с проблемами в поведении проводятся регулярно, то насколько результаты диагностики соответствуют планированию профилактической работы» получены ответы::*

- полностью соответствуют (67%)
- частично соответствуют (29%).

*Образовательные организации используют следующие варианты оформления результатов диагностики:*

- справка для служебного пользования (71,4%);
- отчёт (62%);
- выступление (42,8%);
- публикации на сайте школы (33%);

— доклад (14,2%).

Согласно экспертной оценке директоров образовательных организаций пользователями результатов диагностических исследований являются: педагоги (86%); родители (47,6%); представители учредителя (19%); общественники (9,5%).

Вот как работу школы в части диагностических обследований обучающихся оценили её директора:

- хорошая (33%);
- удовлетворительная (62%).

На вопрос: «Какие формы профилактической работы педагогов школы с обучающимися с отклонениями в поведении доминируют в школе» прозвучали следующие ответы:

- индивидуальные (100%)
- групповые (43%)
- коллективные (24%).

Все директора образовательных организаций ответили положительно на вопрос о том, организуется ли работа с детским окружением ребёнка, направленная на изменение статуса ребёнка в детском коллективе, оказание ему помощи в установлении дружеских отношений в детских сообществах.

На вопрос: «Какие задачи решаются в процессе организации работы с педагогическим окружением ребёнка» директора школ отметили главные. В их числе оказались следующие:

- определение причин негативного отношения к ребёнку;
- переориентация взглядов взрослого окружения на ребёнка;
- объединение усилий взрослых по его поддержке.

Подавляющее большинство директоров школ (86%) ответили, что в школе ведётся профилактическая работа с педагогами, которые сами нуждаются в помощи. 9,4% респондентов сказали, что такая работа не ведётся.

Практически все директора школ ответили, что в их школе имеет место помощь со стороны педагога-психолога, социального педагога, опытных классных руководителей учителям-предметникам в преодолении агрессивных проявлений, разрешении конфликтных ситуаций, осуществляется обмен опытом работы между педагогами по профилактике поведенческих отклонений.

Подавляющее большинство директоров школ (90%) ответили, что в школе ведётся методическая работа с педагогами по обучению приёмам профилактических воспитательных воздействий на обучающихся; 10% респондентов ответили, что такая работа в школе не проводится.

Согласно оценке 76% директоров, в школе создана информационная база для самообразования педагогов по проблемам профилактики отклоняющегося поведения, распознавания первичных признаков наркомании, токсикомании, ранней алкоголизации. 14% респондентов сказали, что такой базы в школе нет.

*На вопрос «Имеется ли на школьном сайте раздел, посвященный воспитательной и профилактической работе школы»* получены следующие ответы:

— 66% респондентов заявили, что такой раздел имеется, родители, специалисты, общественники могут получить информацию о воспитательной и профилактической работе школы;

— 23% респондентов сказали, что такой раздел имеется, на нём можно найти полезные статьи по воспитанию, профилактике отклоняющегося поведения.

— ещё 23% респондентов заявили, что такой раздел имеется, на нём можно получить информацию об акциях профилактического характера и др.

*Одной из задач исследования было изучение форм работы классных руководителей с родителями.* Как показало исследование, подавляющее большинство классных руководителей уделяют значительное внимание работе с родителями. В числе форм работы с родителями (в порядке частоты их упоминания):

родительские собрания (86%);

совместное решение проблем ребёнка (81%);

включение родителей в воспитательный процесс организации (81%); совместные дела (80%);

консультирование родителей (62%);

дистанционное общение с родителями (телефон, родительский чат) (43%).

По мнению подавляющего большинства директоров школ (90%), работа педагогов школы с родителями организована системно.

Вот как директора школ оценили уровень профилактической работы школы с родителями: средний (66%); высокий (30%); низкий (4%).

Выявлено, что основные формы работы педагога-психолога с родителями: консультирование родителей (90%); психологическая помощь родителям (80%); тренинги для родителей (43%).

*На вопрос: «Какие направления в организации работы социального педагога с семейным окружением обучающихся доминируют»* получены следующие ответы (изложим по мере их распространённости)

— посещение семьи в домашних условиях (86%);

- установление доверительных отношений с родителями (71%);
- выявление конкретных условий жизни семьи (71%);
- консультирование родителей (62%);
- помощь в трудной жизненной ситуации (52%);
- повышение педагогической компетентности родителей (48%);
- компенсация недостающего внимания родителей (24%);
- патронаж (19%);
- материальная помощь семье (14%);
- изоляция ребенка от негативного семейного влияния (9,5%).

*В ходе исследования был изучен вопрос о формах проведения диагностической работы с педагогами.* Согласно оценке директоров образовательных организаций, наиболее распространёнными формами работы с педагогами являются:

- изучение мнения педагогов (52%);
- индивидуальные собеседования (52%);
- анкетные опросы педагогов (33%);
- экспресс-опросы по актуальным проблемам воспитания и образования (24%);

9,5% директоров школ сказали, что такая работа в их образовательной организации не проводится. Один директор написал о проведении «круглых столов» с педагогами.

*В процессе исследования был изучен вопрос о вовлеченности педагогов в профилактических целях в локальные профессиональные сообщества.* Установлено, что педагоги школы участвуют в различных междисциплинарных сообществах вне школы, таких как советы профилактики (85,7%); консилиумы (61,9%); рейды (61,9%); рабочие группы (33%); исследовательские мультипрофессиональные группы (4,7%).

*В процессе исследования директора образовательных организаций оценили уровень взаимодействия школы с коллективами, в которых работают родители.* 33% директоров школ сказали, что такая работа не осуществляется; 28,6% руководителей образовательных организаций заявили, что такая работа осуществляется системно; 19% директоров школ сказали, что такая работа осуществляется эпизодически. Ещё 14,2% директоров школ заявили, что эта работа ведётся бессистемно, от случая к случаю.

**Показатели результативности профилактической работы.** Подавляющее большинство (95%) директоров образовательных организаций оценивают уровень профилактической работы с обучающимися как «удовлетворительный», ещё 5% — как «недостаточный».



По оценке 20% директоров образовательных организаций уровень результативности профилактической работы с обучающимися «высокий». 66% руководителей образовательных организаций считают «средним» уровень результативности профилактической работы с обучающимися и ещё 14% директоров считают его «низким».

По мнению 85% директоров образовательных организаций у обучающихся, имеющих отклонения в поведении, наблюдаются личностные изменения. 5% директоров сказали, что таких изменений не наблюдается. И ещё 9% респондентов сказали, что такие изменения не выявлены.

Практически все директора школ отметили, что в результате профилактической работы имеют место поведенческие изменения у обучающихся с отклоняющимся поведением.

По мнению 90% директоров образовательных организаций имеет место рост численности детей, вовлеченных во внеурочную деятельность (в том числе и в каникулярное время). Ещё 5% директоров школ сказали, что в их образовательной организации не наблюдается такой рост.

На вопрос: «Наблюдается ли за последние три года снижение числа случаев проявления агрессии детьми разного возраста» 76% директоров написали, что «да»; 9,5% сказали, что «нет»; 14% директоров школ ответили, что таких случаев не выявлено.

На вопрос «Наблюдается ли снижение числа случаев проявления агрессии педагогическими работниками в образовательной среде» 43% директоров школ ответили, что таких случаев не выявлено; 33% директоров школ ответили: «Да, наблюдается снижение числа случаев проявления агрессии педагогическими работниками в образовательной среде»; 9,5% директоров школ ответили, что не наблюдается снижение числа случаев проявления агрессии педагогическими работниками в образовательной среде.

86% директоров образовательных организаций написали, что в их образовательной организации имеет место снижение числа детей, стоящих на внутришкольном учёте. 14% директоров написали, что в их образовательной организации не имеет место снижение числа детей, стоящих на внутришкольном учёте.

90,4% директоров написали, что в их образовательной организации имеет место снижение числа детей, стоящих на учёте в КДНиЗП. Ещё 4,7% директоров написали, что в их образовательной организации нет снижения числа детей, стоящих на учёте в КДНиЗП.

61,9% директоров написали, что в их образовательной организации имеет место снижение числа обращений родителей по внутришкольным конфликтам. 14,2% написали, что в их образовательной организации не имеет место снижение числа обращений родителей по внутришкольным конфликтам, 19% ответили, что таких случаев не выявлено.

66,6% директоров написали, что в их образовательной организации имеет место снижение численности обучающихся, пропускающих занятия по социальным причинам (отсутствие контроля со стороны родителей, болезни от санитарной запущенности и др.); 14,2% директоров ответили, что в их образовательной организации не имеет место снижение численности обучающихся, пропускающих занятия по социальным причинам; 9,5% директоров ответили, что случаев снижения численности обучающихся, пропускающих занятия по социальным причинам не выявлено.

47,6% директоров написали, что в их образовательной организации наблюдались в течение учебного года случаи детского травматизма; 33,3% написали, что таких случаев не было; 9,5% директоров школ ответили, что такие случаи не выявлены.

47,6% директоров написали, что в их образовательной организации имеет место снижение численности детей, стоящих на диспансерном учёте по вопросам наркомании, токсикомании; 4,7% директоров написали, что такого снижения не наблюдается. Один директор образовательной организации сообщил, что такой анализ отсутствует.

**По результатам исследования мы можем сформулировать ряд выводов:**

1. Как показало исследование, в образовательных организациях, участвовавших в экспертном опросе, уделяется должное внимание профилактической работе, включая работу с педагогами, детьми, родителями. Во многих образовательных организациях профилактическая работа организуется как часть воспитательной работы. По мнению директоров школ, в поле зрения педагогов образовательных организаций должны находиться вопросы профилактики всех видов девиаций обучающихся.
2. Экспертные оценки, сделанные директорами общеобразовательных организаций о состоянии профилактической работы, свидетельствуют о том, что современная школа не только рассматривает профилактическую работу с обучающимися, как самостоятельный, значимый, социально обусловленный вид педагогической деятельности, но и имеет определённый опыт в этой работе.
3. Профилактическая работа в школе — это, прежде всего, превентивно-профилактическая работа, в организации которой педагоги используют воспитательный потенциал педагогики для недопущения, предупреждения, минимизации последствий поведенческих аномалий. Востребован сегодня школой и социальный компонент профилактики, что предполагает опору на ресурсы социальной среды, участие школьных педагогов в решении социальных проблем детей, их семей, использование в этих целях потенциала (средств, методов и др.) педагогики. Школь-

ные педагоги активно опираются в профилактической работе и на психологический компонент образовательной организации, включающий установление причин отклоняющегося поведения, психологическую помощь обучающимся и их родителям.

4. Подавляющее большинство (80%) директоров образовательных организаций сегодня оценивают уровень результативности профилактической работы с обучающимися как «средний» и «низкий». По оценке каждого пятого директора образовательной организации, участвующего в самооценке профилактической работы с обучающимися, уровень её результативности «высокий».
5. В подавляющем большинстве образовательных организаций работают социальные педагоги, педагоги-психологи, педагоги дополнительного образования, а также закрепленные за школой инспекторы ПДН. Хуже обстоит дело с вожатыми, тьюторами, медицинскими работниками. Только в 20% школ есть старшие вожатые и медицинские работники, в 10% школ — тьюторы. Ни в одной из образовательных организаций нет советника по воспитанию.
6. Положительным моментом профилактической работы в образовательной среде является тот факт, что 62% школьных социальных педагогов и 57% педагогов-психологов образовательных организаций имеют опыт работы в данной должности более 5 лет. По оценке подавляющего большинства директоров образовательных организаций, в школе организуется командная работа классных руководителей, социального педагога, педагога-психолога в решении проблем отклоняющегося поведения обучающихся. К сожалению, квалификационный уровень социальных педагогов и педагогов-психологов, специалистов, наиболее профессионально подготовленных к работе с девиациями, сегодня не является высоким.
7. Судя по ответам директоров общеобразовательных организаций, подавляющее большинство школ в организации профилактической работы с обучающимися максимально используют ресурсы субъектов профилактики окружающего социума, социокультурный потенциал социальной среды, тем самым расширяя ресурсную базу профилактической работы.
8. Исследование показало, что образовательные организации имеют разные инфраструктурные условия для организации профилактической работы. Только 24% директоров школ оценили состояние спортивной базы школы как «хорошее». Только 19% директоров школ оценили условия для работы кружков и других форм внеклассной работы (наличие помещений и оборудования) как «хорошие».

86% директоров школ оценили как «хорошую» работу школы по разработке и обеспечению безопасных маршрутов дом — школа — дом.

90% директоров школ оценили как «хорошую» работу школы по обеспечению безопасного пребывания детей в школе (наличие наружного и внутреннего видеонаблюдения, пропускной режим).

14% директоров школ ответили, что школа испытывает дефицит помещений (кабинетов) и оборудования как для специалистов, так и для индивидуальной работы специалиста с детьми.

28,6% директоров школ ответили, что игровой площадки в школе нет.

58% директоров школ сказали, что стадиона в школе нет.

48% директоров школ ответили, что в школе имеются группы продленного дня.

9. По оценке подавляющего большинства директоров школ (90%), работа педагогов школы с родителями организуется системно. Директора школ оценили уровень профилактической работы школы с родителями как средний (66%); высокий (30%); низкий (4%).

10. Серьёзной проблемой сегодня является взаимодействие школы с коллективами, в которых работают родители. В 33% образовательных организациях такая работа не осуществляется; 28,6% руководителей образовательных организаций заявили, что такая работа осуществляется системно; 19% директоров школ сказали, что такая работа осуществляется эпизодически. Ещё 14,2% директоров школ заявили, что эта работа ведётся бессистемно, от случая к случаю.

11. Установлено, что педагоги школы участвуют в различных междисциплинарных сообществах вне школы, таких как советы профилактики; консилиумы, рейды, рабочие группы, исследовательские мультипрофессиональные группы.

#### **4.2. Сотрудники вузов: экспертиза разработанных профилактических программ**

Работа с готовыми программами была направлена на поиск ответов на следующие вопросы.

- Каковы основные сложности, которые можно зафиксировать на материале завершённых и оформленных программ? Можно ли описать самые распространённые трудности и проблемы, чтобы в дальнейшем учесть их и организовать помощь для преодоления?

- Каковы достоинства данных программ? Какие можно отметить успешные подходы, методы, конфигурации? Удастся ли выделить отдельные кейсы, которые настолько удачны, что стоит усиливать сотрудничество с их авторами-разработчиками и прилагать усилия для масштабирования программы в регион?

Для детализации достоинств и уязвимых мест программ для приглашенных внешних экспертов была разработана краткая инструкция с описанием критериев, в соответствии с которыми им следовало оценивать программы.

В результате обсуждения процедуры экспертизы командой проекта были выделены следующие восемь критериев, в соответствии с которыми экспертам предлагалось оценивать программы (см. Приложение 5).

1. Актуальность, обоснованность выбранных мишеней и задач в контексте конкретной школы. Одно из опасений специалистов проекта, связанное с направленностью программ, заключалось в том, что авторы могут постараться сделать «конъюнктурные» программы, ориентируясь на то, о чем говорят специалисты ФГБНУ «ИИДСВ РАО», и пренебрегая собственной экспертностью и опытом в отношении конкретной образовательной организации, в рамках которой данная программа разрабатывается и внедряется, и реальным проблемам которой она должна отвечать.
2. Связность и внутренняя согласованность программы (соответствие методов — мишеням, ожидаемых результатов — задачам, целевой аудитории — актуальным проблемам, и т. п.). Данный критерий направлен на оценку внутренней согласованности программ и на отделение программ, в которых ключевые компоненты взаимосвязаны и соответствуют друг другу, от программ, собранных недостаточно осознанным образом, в которых блок целей и задач не соотносится с применяемыми методами и выбранной аудиторией работы, а ожидаемые результаты не связаны с проводимой работой. Вероятность создания таких «эkleктических» программ возрастает в условиях дефицита компетентности разработчиков, и даже в условиях длительного сопровождения разработчиков со стороны внешних специалистов нестыковки между отдельными блоками программы могут иметь место. Особенно важно обратить внимание на эту проблему в ситуации, когда отдельные компоненты программы оказываются успешными, и возникает вопрос о масштабировании программы: бывает необходимо дополнительно пересмотреть поставленные цели и задачи, ожидаемые результаты и критерии эффективности, и откорректировать программу перед повторным проведением или распространением на другие образовательные организации.

3. Использование потенциальных ресурсов — возможностей детей, учителей-предметников, родителей, общественности, специалистов ОВД и др. Все образовательные организации различаются по условиям, в которых они функционируют, включая как природные (например, климат), так и социально-экономические (доход в семьях, чьи дети посещают школу, и пр.); по размеру (числу учащихся, числу педагогов, соответствию здания этой численности); по доминирующим жизненным траекториям, выбираемым выпускниками (например, дальнейшее проживание в том же регионе, или образовательная миграция для обучения в вузе с последующим возвращением, или различные попытки покинуть регион ради проживания в более обеспеченном и перспективном, и т. п.), и особенности этих условий определяют те ресурсы и дефициты, на которые можно опираться или которые следует учитывать при разработке проекта или программы. Наличие или отсутствие в окружении школы организаций культуры (музеев, библиотек, театров и пр.), разнообразных учреждений дополнительного образования, вузов, работающих с детьми и подростками, некоммерческих организаций и т. п. также по-разному влияет на то, какие ресурсы и каких специалистов можно задействовать из школы для организации, в том числе, профилактической деятельности. Социальное благополучие района, в котором располагается школа (в том числе, уровень безопасности, частота правонарушений, доля неблагополучных среди семей учащихся, доля молодежи «NEET» — «Not in Education, Employment or Training» — то есть тех, кто не учится и не работает после окончания школы, и т. п.) оказывает влияние на частоту и остроту ситуаций, связанных с агрессией учащихся. Данный критерий предназначен для оценки того, насколько при разработке программы учитывались специфические черты конкретного региона и социальной среды, окружающей образовательную организацию, и насколько совершаемые внутри разработки программ выборы (например, привлечение/не привлечение внешних специалистов) были осмысленными и учитывали возможности и потенциал конкретной среды.
4. Соответствие числа и квалификации исполнителей поставленным задачам. Несмотря на то, что проблема агрессивного поведения в образовательных организациях нередко носит системный характер и затрагивает не только все звенья школьников, но также и педагогический коллектив, и родительское сообщество, в условиях дефицита специалистов нередко задача по снижению агрессии среди школьников делегируется одному-двум специалистам (чаще всего социальному педагогу и педагогу-психологу). Данный критерий был включен для того, чтобы понять количество и квалификацию вовлеченных специалистов и оце-

нить потенциал системной профилактической работы представленным составом специалистов.

5. Показатели результативности — их адекватность поставленным задачам, возможности оценки (достижимость). Представления о том, к каким изменениям должна вести спроектированная профилактическая деятельность, позволяют судить о намерениях разработчиков, о том, насколько реалистично они расценивают возможности и эффекты от спроектированных мероприятий, и позволяют отчасти оценить эффективность программ после их проведения.
6. Возможности адаптации, вариативность программы для начальной, средней и старшей школ. Этот пункт предназначен для оценки экспертами потенциала для масштабирования конкретной программы и ограничений для него.
7. Достоинства программы — удачные решения, новизна и т. п. Пункт направлен на обнаружение успешных, оригинальных, инновационных, эффективных решений, которые отличают данную программу от других и могут быть расценены как успех разработчиков.
8. Рекомендации. Этот пункт направлен на закамouflированное выявление недостатков и слабых мест программы и обозначение «зоны развития». Рекомендации экспертов могут помочь разработчикам сделать свои программы более целостными и эффективными.

В состав экспертов вошли специалисты, соответствующие следующим требованиям: профильное образование; наличие научной степени; работа в вузе. В список экспертов, которые проводили оценку представленных программ, вошли сотрудники следующих вузов:

- 1) Воронежский государственный педагогический университет;
- 2) Воронежский государственный университет (кафедра педагогики и педагогической психологии);
- 3) Кубанский государственный университет;
- 4) Московский городской педагогический университет (кафедра социальной педагогики и психологии);
- 5) Московский государственный психолого-педагогический университет;
- 6) Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова;
- 7) Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Институт образования);

8) Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (Арзамасский филиал);

9) Новосибирский государственный педагогический университет (Институт истории, гуманитарного и социального образования);

10) Пермский Государственный Университет;

11) Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ;

12) Санкт-Петербургский государственный университет;

13) Сибирский Федеральный университет.

Экспертиза была направлена не только на изучение программ профилактики в общеобразовательных организациях, но и в дошкольных образовательных организациях, бланк для экспертов приведен в Приложении 6.

### ***Результаты экспертной оценки состояния профилактической работы в общеобразовательных организациях***

Экспертиза программ профилактики агрессивного поведения в образовательной среде показала, что инновационные площадки в основном успешно решили задачи разработки программ. Среди достоинств разработанных программ можно назвать:

- комплексный подход к проблеме агрессивного поведения в образовательных организациях;
- разнообразие представленных в программе форм и методов работы;
- создание условий, в которых каждый ребенок сможет раскрыть свой потенциал и приобрести новые компетенции;
- соответствие возрастным категориям;
- четко выстроенная логика содержания и реализации программы;
- наличие критериев эффективности программы;
- рассмотрение родителей в качестве субъектов программы;
- сотрудничество с внешними организациями (специалистами), участие которых позволяет осуществлять социальное партнёрство, основанное на корпоративном и межведомственном взаимодействии.

Интерес представляет разнообразие представленных форм и методов работы с детьми — групповые и индивидуальные, занятия с элементами тренинга, методы игровой, арт- и сказкотерапии, а также ролевые игры и групповые дискуссии в соответствии с возрастными особенностями обучающихся. Во многих программах предусмотрены просвети-



тельские мероприятия и индивидуальное консультирование по запросу и результатам первичной диагностики с обучающимися, находящимися в трудной жизненной ситуации или социально-опасном положении, родителями и педагогами.

Программы по профилактике агрессивного поведения содержат как традиционные, так и инновационные формы проведения мероприятий для специалистов: семинары-практикумы, заседание методического объединения, участие в вебинарах, онлайн мероприятиях по вопросам предупреждения детской агрессии, тренинг по профилактике синдрома профессионального выгорания педагогов, медиативные встречи, прохождение специальной курсовой переподготовки по работе с агрессивными детьми.

Одним из достоинств программ, по мнению экспертов, также является название, соответствующее идеям позитивной профилактики и важности превентивных мер: «Школа — территория дружбы», «Школа доброты», «Твори добро» и т. д.

### ***Сильные стороны отдельных программ***

Экспертами были выявлены сильные стороны отдельных программ.

Новизна программы МБОУ «Коневская основная общеобразовательная школа» Нижегородской области заключается в обобщении и интеграции в единую структуру техник и приемов коррекции агрессивного поведения, представленных различными психологическими школами.

Коллектив авторов «Лицея № 36 открытого акционерного общества «Российские железные дороги» г. Иркутска указывает на проблему агрессии не только у обучающихся, но и у педагогов, и у родителей. По наблюдениям специалистов лицея, в данной образовательной организации преобладает именно скрытая агрессия, и ее проявления маскируются под нормальные, приемлемые, повседневные действия.

Программу профилактики агрессивного поведения детей и подростков «Школа доброты», разработанную в Гимназии № 11 города Ельца Липецкой области отличает реалистичность и выполнимость, ориентация на интерактивные формы профилактической работы — тренинги, интерактивные игры, упражнения, дискуссии и др.

Программа, предложенная МАОУ СОШ № 279 Гаджиево Мурманской области, не является навязчивой. Она встроена в традиционную жизнедеятельность школы, ориентирует детей и педагогов на совместную деятельность и нравственный смысл сотрудничества. Специалисты используют разнообразные формы работы, интересные для современных школьников.

Средняя общеобразовательная школа № 13 г. Балаково Саратовской области является центром сетевого взаимодействия специалистов по работе с детьми и молодежью, делая численный состав достаточным

для проведения индивидуальной работы с детьми. В сеть включены учреждения молодежной политики, спорта, социального обслуживания, МВД и культуры. Это позволяет расширять виды деятельности обучающихся, в которых можно отрабатывать адаптивное поведение в открытом социуме. Подростки начинают осознавать важность установления адаптивных контактов со взрослыми. Достоинством представленной программы является комплексная работа с обучающимися, учителями и родителями. Данная программа вписана в программу воспитательной работы в школе. Она отражает современное состояние проблемы профилактики агрессивного поведения. Образовательная организация делает ставку на совместную работу с родителями, наличие в школе службы сопровождения позволяет координировать действия всех специалистов.

Составители программы средней общеобразовательной школы с. Макарово Киренского района Иркутской области учли необходимость проведения профилактической и коррекционной работы с учащимися и семьей, поскольку дети формируют знания и модели поведения в семье, обучаются им при взаимодействии со сверстниками во время игр и также транслируют образцы агрессивного поведения, демонстрируемые с экранов телевизоров и на интернет сайтах.

Приведенные тексты диагностических методик, тренинговых упражнений в программах МБОУ СОШ № 3 г. Лебедянь Липецкой области, Тетюшской кадетской школы-интерната имени генерал-майора Хапаева Владимира Аверкиевича можно использовать как методическое пособие, тиражировать предложенные программы или отдельные элементы.

Большим достоинством программы Каменск-Шахтинской школы-интерната Ростовской области является то, что она предполагает использование различных видов работы психолога, таких как психодиагностика, развивающая, психокоррекционная деятельность, просвещение, психологическое консультирование как в групповой, так и индивидуальной форме, отдельное внимание уделяется мотивированию клиентов, осознанию ими наличия проблем.

Особо следует упомянуть программу Государственного казенного общеобразовательного специального учебно-воспитательного учреждения «Октябрьская школа закрытого типа» Волгоградской области, направленная на коррекцию и профилактику агрессивного поведения подростков, находящихся в конфликте с законом. В школе имеется социально-психологическая служба как структурное подразделение, функционирует Школьная служба примирения. Служба примирения является социальной службой, действующей в школе на основе добровольческих усилий педагогов и учащихся. Целью деятельности службы примирения является содействие профилактике и социальной реабилитации участников конфликтных и криминальных ситуаций

на основе принципов восстановительного подхода. Она направлена на налаживание взаимопонимания между разными участниками образовательного процесса. Воспитательная работа строится на создании безопасной образовательной среды с опорой на следующие инструменты: туристско-краеведческая деятельность, школьное самоуправление и художественно-эстетическая и творческая деятельность, исследовательско-проектная деятельность, то есть строится с опорой на потенциальные способности учащихся.

Узкая направленность Программы и целевая аудитория из лиц подросткового возраста, уже совершивших правонарушения, находящиеся в закрытом учреждении, зачастую не затрагиваются в программах подобной направленности. По мнению экспертов, важно апробировать данную программу на практике, представить результаты на научно-практических конференциях, в тематических сообществах с целью ее уточнения и конкретизации, чтобы в дальнейшем была возможность использовать в других образовательных организациях.

Программы профилактики, разработанные пилотными площадками при консультационной поддержке сотрудников ФГБНУ «ИИДСВ РАО», также как и инновационные имеют свои сильные стороны: описание в программе инфраструктуры профилактической работы ОО; ориентированность на включение всего педагогического коллектива школы в работу по профилактике агрессивного поведения, в том числе учителей-предметников; указание на тесную взаимосвязь профилактической работы с воспитательной, включением ребенка в различные виды социально ценной деятельности, процессами формирования коллектива; учет всех потенциальных ресурсов социокультурной среды; определение механизмов и методов реализации программы, соответствующих поставленным задачам; правильное отношение к определению названий мероприятий; понимание важности единства и согласованности действий семьи и школы, организация работы с родителями. Комплексный характер разработанных программ профилактики предполагает сопровождение всех участников образовательного процесса, что дает возможность своевременной корректировки выявленных психологических проблем учащихся, оптимизации педагогической поддержки по предотвращению агрессивного поведения.

Так, программа Коршевской СОШ Бобровского района Воронежской области предполагает использование потенциальных ресурсов сельского социума: возможностей административного ресурса, организаций и учреждений, существующих в сельском поселении (сельская амбулатория, храм, библиотека, дом культуры и др.), родительского сообщества, ресурсов всего педагогического коллектива (включая учителей-предметников), общественности.

Программа МБОУ СОШ № 86 г. Екатеринбург содержит важные, на наш взгляд, рекомендации: в частности, рекомендация организовать

межведомственное взаимодействие с управлениями и учреждениями системы профилактики правонарушений несовершеннолетних и обеспечить воспитание правовой культуры и законопослушного поведения обучающихся не только в формате бесед и лекций, но и современных практик взаимодействия с образовательной организацией, в том числе и через социальные сети; организовать системный школьный мониторинг состояния агрессивного поведения и рисков его проявления, провести анализ эффекта профилактической деятельности с целью корректировки и обновления содержания превентивной программы; рекомендация оказывать системную адресную помощь и поддержку семьям социального риска; рекомендация организовать социальное партнерство образовательной организации с участковыми врачами, районным участковым пунктом полиции; оптимизировать работу классных руководителей и повысить их ответственность за воспитательную и профилактическую работу в детско-взрослом сообществе и др.

Достоинствами программы Луначарской средней общеобразовательной школы № 8 Егорлыкского района Ростовской области являются следующие принципы ее построения и реализации: субъектность (опора на собственную активность и личностные ресурсы несовершеннолетних, предоставление им возможности участвовать в решении своих проблем наряду со специалистами); позитивное сопровождение личности; культуросообразность, диалогизм; комплексность, вариативность, дополнительность.

Программа профилактики средней общеобразовательной школы № 34 имени 46-го гвардейского ночного бомбардировочного авиационного Таманского Краснознаменного полка ордена Суворова» г. Краснодар содержит разработанные методики диагностики личностных особенностей детей, учитывающие особенности возраста. Интересной и заслуживающей внимания является попытка авторов разработки отдельных подпрограмм для профилактики различных видов агрессии для разных возрастов.

### ***Недостатки и экспертные рекомендации к улучшению профилактических программ***

Экспертами были отмечены недостатки разработанных в образовательных организациях программ, устранение которых позволит доработать не только программы, но и более эффективно выстроить деятельность по профилактической работе. Ниже перечислим типичные трудности, с которыми столкнулись разработчики программ.

Нормативно-правовые документы международного и федерального уровней, которые лежат в основе системной работы по защите прав детей, целесообразно дополнить профессиональными стандартами в образовании, утвержденными Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации.

Важно, чтобы показатели результативности были измеримы и достижимы, соответствовали поставленным задачам, избранным мишеням, а также констатировали изменения в позициях и мировоззрении субъектов профилактической работы в образовательной организации, динамику взглядов родителей на причины агрессивного поведения и возможные пути его предотвращения, а также изменения в позиции общественности по отношению к фактам агрессивного поведения.

При разработке и реализации программ профилактики необходимо учитывать региональный компонент, особенности географического местоположения образовательной организации, социального окружения, наличия развитой/неразвитой инфраструктуры, дополнительного образования, спортивных объектов, учреждений культуры и т. д.

С профессиональным сообществом в образовательной организации важно обсудить возможные риски реализации программы и продумать пути их минимизации.

Усилить в текстах программ и в реальной деятельности идеи о том, что первичная профилактика направлена на «здоровых» субъектов, еще не вступивших в полосу предсказуемых проблем, поскольку в программах часто имеется, вполне возможно, только текстовый перекос в сторону коррекции, что без тесной связи с идеями педагогики со-трудничества, позитивной профилактики, может негативно сказаться на детях, которые не имеют признаков агрессивного поведения и также хотят получать свою долю внимания от педагогов школы.

Не стоит использовать в названии мероприятий термины «профилактика», «агрессия» и т. п., рекомендуется отдавать предпочтения понятным и интересным для детей названиям, задающим позитивные установки и побуждающим развитие познавательного интереса. Дополнить словарь терминов понятиями «воспитательный коллектив», «социокультурная среда школы», «просвещение», «ресурсы профилактической работы» и др., а не только терминами, разъясняющими сущность агрессии.

Необходимо обратить внимание на включение обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации, в коллективное взаимодействие с целью развития волевых усилий и отработки навыков бесконфликтного общения.

Предрасположенность к экстремистскому поведению следует корректировать с помощью активизации следующих направлений (векторов) работы: формирование ответственности за свои действия и поступки, профилактика школьного одиночества, работа по сплочению коллективов, расширение кругозора и работа над пониманием поликультурности современного общества как одной из ценностей человечества.

Для более эффективной профилактической деятельности в школе в условиях отсутствия специалиста-психолога рекомендуется обсудить необходимость и возможность введения ставки педагога-психолога, при этом стоит учитывать, что совмещение ставок социального педагога и педагога-психолога не будет способствовать повышению эффективности задуманной работы, поскольку психологическая и педагогическая позиция по отношению к детям имеют принципиальные различия, у этих специалистов различаются сферы и инструменты воздействия, и присутствие в школе двух отдельных специалистов, которые по-разному работают с проблемой агрессивного поведения у учащихся гораздо продуктивнее, у них разные и установки на взаимодействие отличаются значительно.

При составлении календарного плана важно учитывать график и загруженность всех включенных специалистов и расписание учащихся, убедиться в отсутствии перегруженности педагогов, родителей и обучающихся.

Также рекомендуется включить в программу тематику педсоветов, семинаров для педагогического коллектива школы, соответствующие темы из плана заседаний методических объединений классных руководителей, педагогов дополнительного образования. В ситуации агрессивного поведения родителей при общении с учителями необходимо более конкретно разработать программу обучения учителей выхода из проблемных обстоятельств.

#### *Результаты экспертизы профилактических программ для дошкольных учреждений*

В настоящее время проблема агрессивного поведения актуальна не только для школьного возраста, но и для дошкольного, хотя, безусловно, агрессия среди дошкольников еще не достигает такого уровня регулярности и возможной жестокости, как в более старших возрастах. Соответственно, возникла необходимость профилактики агрессивного поведения уже в дошкольном возрасте. Ориентация родителей и педагогического персонала дошкольных образовательных учреждений на развитие индивидуальных особенностей, раннего развития личности, снижение возраста приобщения детей к электронным устройствам и нередкое предпочтение в семьях играм на телефоне и мультфильмам в ущерб игре и совместной детско-родительской деятельности, а также малое число детей в семье приводят к тому, что дети могут испытывать сложности с общением, с пониманием эмоционального состояния других людей, с учетом чужих интересов, соблюдением правил и т. п. Современные дошкольники привыкают к тому, что их интересы и потребности полностью и безоговорочно удовлетворяются. Кроме того, в силу возрастных особенностей дошкольникам трудно осуществлять рефлекссию своего поведения и видеть признаки неадекватного поведения. Дефицит сюжетно-ролевых игр и игр с правилами приво-

дит к сложностям в ведении переговоров, установлении договоренностей, разрешении конфликтов и других сложных социальных ситуациях, поэтому актуально вводить специальные программы развития социальных навыков взаимодействия в дошкольных образовательных организациях. Основанием социального развития вполне закономерно может стать знакомство дошкольников с правовыми основами поведения в обществе. Вместе с тем, современные дошкольники нуждаются в защите их прав и интересов в ситуации семейного неблагополучия. Предложенные программы направлены на предупреждение неадекватного поведения у детей и на их защиту от неправомерного поведения взрослых, в том числе и родителей.

### ***Достоинства и сильные стороны профилактических программ в детских садах***

Программа муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения города Нижневартовска детский сад № 83 «Жемчужина» направлена не столько на правовое просвещение дошкольников, сколько на выработку адекватных ситуациям способов поведения. Интересна положенная в основу содержания программы идея медиаобразования, то есть использование произведений литературы, кино и мультипликации при знакомстве с правилами общежития. Сама идея взята из известных методических разработок Л. К. Мячиной, Т. А. Шорыгиной, О. И. Давыдовой, о чем и говорят авторы программы. На основе анализа поступков героев сказок, литературных произведений и мультфильмов дошкольники сначала учатся оценивать поведение в обществе, а потом накапливают опыт адаптированного поведения. Тематическое планирование работы с воспитанниками очень интересное и полное. Детям дают знания о том, что брать чужое имущество нельзя, формируют у них такие качества, как сочувствие, отзывчивость, развивают стремление детей выражать свое отношение к окружающему, самостоятельно находить для этого различные речевые средства. На игровых примерах детям передают знания о правах и правонарушениях. Выбираются такие примеры правонарушений, которые понятны дошкольникам (правила пожарной безопасности, загрязнение водоемов, кражи). Программа направлена на закрепление знаний детей о правилах общения с чужими людьми, мерах предосторожности, обогащение чувственного опыта и умения фиксировать полученные впечатления в речи, развитие умения сопереживать, сочувствовать героям сказки, желание помочь им. Все это соответствует федеральному образовательному стандарту дошкольных образовательных организаций и вполне отвечает профилактической деятельности по формированию нормативного поведения детей дошкольного возраста.

В программе достаточно полно представлен воспитательный потенциал дошкольного учреждения, показана его связь с социальными учреждениями Нижневартовска. Основная нагрузка лежит на воспитателях, но и высок потенциал методического обеспечения программы.

В реализации программы принимает участие медик, что делает программу не просто правовой, но и личностно значимой. В целом у детей формируются знания о правилах безопасности жизнедеятельности.

Особый интерес представляет программа работы с родителями по предупреждению безнадзорности и профилактике ненормативного поведения детей в семье. С родителями проводятся родительские собрания, но самое главное — они включаются в воспитательный процесс дошкольного учреждения. Для родителей проводится обучающий курс по реализации прав ребенка. Система работы по безнадзорности и правонарушениям носит комплексный характер и отражена во всех видах деятельности. Используются различные методы, помогающие родителям использовать игру в семейном воспитании. В ситуации социально опасного состояния семьи воспитатели ведут индивидуальную консультационную работу.

Актуальным является раздел о формировании позитивных отношений к детям с особенностями здоровья. Дети узнают, что существуют люди с разными физическими недостатками, не умеющие постоять за себя. За обиду, унижение и физические увечья другим людям может последовать наказание. Если учесть, что в данном детском саду есть дети с нарушением здоровья, то такие занятия очень полезны с практической точки зрения.

Несомненной ценностью программы является формирование у дошкольников здорового образа жизни. Это направление работы с детьми имеет самое прямое отношение к предупреждению агрессивного поведения, так как учит детей саморегуляции и правилам социального здоровья.

Несомненным достоинством программы «Профилактика агрессивного поведения посредством приобщения воспитанников к русской народной культуре» МБДОУ «Детский сад № 231» г. Самара является использование элементов русской народной культуры для профилактики агрессивного поведения и буллинга в образовательной организации.

Интерес представляет функционирование системы информационно-методического сопровождения педагогов в МАДОУ Центр развития ребенка-детский сад № 18 «Дюймовочка» г. Усть-Илимск в формате Открытого канала для взаимодействия участников проекта, а также представленная для 2-го этапа Матрица соучастия.

### ***Рекомендации к улучшению профилактических программ в детских садах***

В качестве рекомендаций для разработчиков программ профилактики в дошкольных образовательных организациях эксперты предложили отказаться от использования терминов «правонарушения», «преступления», «киднеппинг» и др. в пользу настраивающих высказываний: формирование доброго отношения к другим людям, отработка



умений оказывать помощь и поддержку сверстникам, учить дружить и быть внимательным. Необходимо добавлять проблему создания детского коллектива в дошкольных учреждениях. Использовать ресурсы ближайшего окружения, в том числе потенциал родительского сообщества, школьников, детских общественных организаций, волонтеров и других социально активных граждан.

## **Выводы по четвертой главе**

В рамках проекта «Проектирование механизмов внедрения современной концепции комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной среде и выявления условий ее эффективной реализации» была проведена экспертиза профилактической деятельности, в которой приняли участие директора из 23 школ и сотрудники 13 вузов.

Работа, проведенная экспертами-директорами школ на первом этапе, позволила составить объемное, дополняющее остальные источники, представление о состоянии профилактической деятельности в общеобразовательных организациях, об ее успешных и проблемных зонах, она отчасти сформировала установки сотрудников ФГБНУ «ИИДСВ РАО» и легла в основу проектировочной деятельности.

Проведенная на заключительном этапе экспертиза, которую проводили сотрудники вузов с профильным образованием, дала возможность объективного, более отстраненного взгляда на разработанные программы. Его не смогли бы обеспечить сотрудники ФГБНУ «ИИДСВ РАО», которые были вовлечены в сопровождение разработчиков программ и неизбежно оказались бы в ситуации конфликта интересов при необходимости оценивать качество программ, к созданию которых они сами имели непосредственное отношение. Проведенная экспертиза помогла систематизировать достоинства и недостатки программ, обеспечила обратную связь в отношении эффективности различных моделей внедрения концепции комплексной профилактики и обрисовала зону ближайшего развития специалистам в случае продолжения сотрудничества со школами в разных регионах.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Итак, мы видим, что проблема профилактики агрессивного поведения в образовательной среде является важной и по-прежнему актуальной психолого-педагогической проблемой. Установлено, что существуют механизмы, позволяющие осуществлять профилактику, есть инструменты, позволяющие оценивать эффективность системы профилактики агрессивного поведения. Проектирование и апробация механизмов внедрения концепции комплексной профилактики агрессив-

ного поведения в образовательной среде, с одной стороны, показали эффективность разработанных механизмов, были получены существенные результаты и достигнуты поставленные цели, а с другой — позволили обнаружить ограничения, существующие как собственно в системе образования, так и на законодательном уровне, и на уровне региональных министерств, которые препятствуют реализации эффективных систем профилактики и ограничивают разработку и внедрение инновационных технологий.

Для того чтобы обеспечить развитие системы профилактики агрессивного поведения в образовательной среде, необходимо продолжать координационную и содержательную работу с образовательными организациями. Последовательное усовершенствование программ, дальнейшая разработка инструментов, продолжение исследований, усиление концептуализации профилактической работы могут происходить в условиях длительного сотрудничества, возможностей обмена опытом, активного присутствия специалистов в профессиональных сообществах. Кроме того, важно отметить, что программа профилактики агрессивного поведения в образовательной среде в дальнейшем может быть интегрирована в общую программу воспитания, что также обеспечит преемственность и поддержит внимание сотрудников школ к проблематике агрессивного поведения учащихся.

## Список терминов

**Агрессивное поведение** — выделяют несколько взаимосвязанных уровней: поведенческий (агрессивные жесты, высказывания, мимика, действия); аффективный (негативные эмоциональные состояния и чувства, например гнев, злость, ярость); когнитивный (неадекватные представления, предубеждения, расовые и национальные установки, негативные ожидания); — мотивационный (сознательные цели и бессознательные агрессивные стремления).

**Агрессивность личностная** — устойчивая черта характера индивида, выражающая склонность к агрессивному поведению.

**Агрессия** — (от лат. aggressio — нападение) — индивидуальное или коллективное поведение или действие, противоречащее нормам (правилам) сосуществования людей в обществе, направленное на нанесение физического или психического вреда либо даже на уничтожение другого человека или группы.

**Аутоагрессивный паттерн личности** — сложное личностное образование, психический комплекс, функционирующий и выражающийся на различных уровнях психики, социального поведения.

**Аутоагрессия** — агрессивное поведение, направленное на самого индивида, разные формы самоповреждения (например, самопорезы, выщипывание волос, суицидальные мысли, попытки, суицидальное поведение, и др.). Генез аутоагрессии предполагает наличие трех взаимосвязанных компонентов: а) субъект, находящийся в состоянии фрустрации в связи с формирующимся личностным конфликтом; б) сложные жизненные обстоятельства, актуализирующие защитные паттерны личности у данного субъекта; в) наличие обратной отрицательной связи, то есть несбывшихся ожиданий, усиливающих агрессивность субъекта и его стремление разрешить внутренние противоречия.

**Безопасность** — нейтрализация рисков и отражение существующих и потенциальных угроз, а также обеспечение защищенности жизненно важных интересов личности и социальных сообществ со стороны государства в предельном выражении чувства защищенности и уверенности в будущем.

**Буллинг** — длительное и систематическое психологическое или физическое насилие, осуществляемое одним человеком или группой по отношению к одному или нескольким людям, которые по разным причинам не могут защитить себя. Запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх с целью подчинения. Проявление агрессии с целью подчинения жертвы и установления над ней власти. Сознательное, продолжительное насилие, которое не носит характер самозащиты и исходит чаще от нескольких человек. Буллинг следует отличать от грубой игры, конфликта или эпизодов случайного нанесения вреда.

**Вандализм** — разрушительные действия, имеющие целью уничтожение, дискредитацию, осквернение ценностей той или иной культуры, которую индивид в силу разных причин воспринимает как враждебную себе (социальной группе, к которой он принадлежит).

**Вербальная агрессия** — символическая форма агрессии в виде причинения психологического вреда с использованием преимущественно вокальных (крик, изменение тона) и вербальных компонентов речи (инвектива, оскорбления и т. п.).

**Внутригрупповая агрессия** — причинение вреда в процессе межличностного взаимодействия относительно узкой общности индивидов — членов группы, между которыми существуют прямые или косвенные социальные отношения. Внутригрупповая агрессия выступает в качестве механизма распределения ограниченных ресурсов между членами групп (материальные ценности, территория, статус, самки и т. п.), для консолидации группы, повышая ее управляемость, дисциплинированность участников и пр. Отмечается, что внутригрупповая агрессия у видов с высокой степенью социальной организации зачастую принимает форму ритуала.

**Воспитание** — деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, к природе и окружающей среде.

**Враждебная агрессия** — поведение, возникающее из чувства гнева по отношению к предполагаемому «врагу» и имеющее осознанной целью нанести ему физический, материальный или психологический ущерб. При этом главной целью субъекта является именно причинение вреда и страдания своей жертве с целью защиты от угрозы агрессии, а не достижение какой-либо неагрессивной задачи.

**Геноцид** — форма коллективной агрессии, в результате которой целенаправленно уничтожается национальное, этническое, религиозное и иное сообщество. Геноцид носит характер институционализированной агрессии, поскольку осуществляется государством в лице его органов либо другой преобладающей организованной силой.

**Гнев** — специфическая кратковременная реакция индивида на несправедливую или недопустимую, по его мнению, фрустрацию, наступившую в результате насилия, угрозы его ценностям, оскорбления, деструктивной критики и т. п. Интенсивный гнев — состояние бурного

возмущения и негодования, как правило, слабо или вовсе не поддающегося контролю. Синонимы: ярость, бешенство; длительный гнев — состояние бурного аффекта, продолжающееся значительное время или часто возникающее по различным поводам и связанное, как правило, с аффективной патологией (например, это гневливая мания); имитационный гнев — модель поведения, являющаяся подражанием реакции гнева и создаваемая искусственными средствами.

**Детская агрессивность** — склонность ребенка совершать агрессивные поступки. Процесс взросления может сопровождаться снижением агрессивного потенциала или, напротив, его трансформацией в устойчивое качество личности. Некоторые лонгитюдные исследования показывают, что агрессивность, сформировавшаяся еще в раннем возрасте, остаётся характерной для человека на протяжении всей остальной жизни.

**Детско-взрослая общность** — объединение детей и взрослых на основании единства реализуемых в жизни ценностей, культурных и социальных образцов жизнедеятельности, передачи традиций следующим поколениям, осознания себя единым целым.

**Домашнее насилие** — любая форма физического, сексуального или психологического насилия, которая угрожает безопасности или здоровью членов семьи со стороны других членов семьи.

**Жертва агрессии** — лицо, которому в результате агрессии причиняется вред. Индивид может оказаться жертвой как по объективным, так и субъективным причинам. К объективным причинам можно отнести его физическую слабость в сравнении с нападающей стороной, несопоставимость орудия нападения и защиты и пр. Субъективными причинами являются различные эмоциональные состояния, блокирующие возможность защищаться; незнание приемов индивидуальной обороны, неожиданность нападения и др.

**Жестокое обращение и насилие над ребёнком** — любые действия или бездействие со стороны родителей или других взрослых, в результате чего нарушаются здоровье и благополучие ребёнка или создаются условия, мешающие его оптимальному физическому или психическому развитию, ущемляются права ребёнка.

**Жестокость** — свойство личности, заключающееся в безразличии к страданиям людей или же в стремлении к их причинению. Понятие жестокости неотделимо от понятия мораль и нравственность, так как в мире животных жестокости нет.

**Идентификация с агрессором** (стокгольмский синдром) — самоотождествление жертвы агрессии с агрессором. Это защитная реакция, при которой субъект в своём стремлении выжить уподобляется агрессору, как бы мимикрирует, то есть принимает его мотивы, ценности, установки и жизненные позиции. Впервые синдром описан как

проявление экстремальной идентификации узников концлагерей с их надзирателями во время второй мировой войны.

**Индикаторы антропологического подхода обеспечения профилактики ксенофобии в образовательной среде** — признание уникальности каждого человека вне зависимости от национальной, конфессиональной, этнокультурной принадлежности; развитие способности к рефлексии, которая позволяет понять другого человека иной культуры и осознано проявлять ответственность и устойчивость к проявлениям ксенофобии в процессе межкультурных коммуникаций.

**Инструментальная агрессия** — причинение вреда, обусловленное неагрессивными целями. Агрессия в данном случае не является самоцелью, она выступает средством достижения нужного результата, например, получения материальных ценностей путем шантажа и разбоя или воспитания путем наказания.

**Кибербуллинг** (cyberbullying), электронная травля (electronic bullying), социальная жестокость онлайн (online social cruelty) — это отдельное направление травли, определяемое как преднамеренные агрессивные действия, систематически на протяжении определенного времени осуществляемые группой или индивидом с использованием электронных форм взаимодействия — мобильных телефонов, электронной почты, социальных сетей, блогов, чатов и пр. — и направленные против жертвы, которая не может себя защитить.

**Коррекция** (лат. correctio — исправление) определяется как система специальных и общепедагогических мер, направленных на ослабление или преодоление недостатков психофизического развития и отклонений в поведении у детей и подростков.

**Коррекция социально-психологическая** — профилактика причин и условий формирования агрессивного поведения; социально-психологическая коррекция механизмов формирования агрессивной мотивации; коррекция внешних проявлений агрессивного поведения.

**Косвенная агрессия** — агрессивные действия, представленные в скрытой, замаскированной форме, опосредованно направлены на определённое лицо (группу, потомство, норму культуры, нравственный принцип, религиозную догму и др.) — подлинную жертву агрессии. Примерами косвенной агрессии могут быть вандализм, клевета, недоброжелательные слухи и пр.

**Криминальная агрессия** — тип умышленного поведения, представляющего собой гипертрофированную активность, стремительное наступление на определенный объект, в том числе в процессе достижения конкретной цели, содержащее в себе признаки состава преступления; форма поведения (конкретное действие), реализующая какое-либо намерение или побуждение по отношению к потерпевшему (мотивированное действие) и связанная с этим намерением (побужде-

нием) определенным смысловым отношением, объективно направленная на причинение вреда (ущерба) его жизни или здоровью.

**Ксенофобия** — негативное, эмоционально насыщенное, иррациональное по своей природе отношение человека к определённым человеческим общностям и к их отдельным представителям — «чужакам», «иным», восприятие чужого как неприятного и опасного. Особый психологический механизм всех религиозных и межнациональных войн, направленных на геноцид, депортации и уничтожение определённых групп, признанных чужими. Способ организации социальных отношений на основе антагонистической оппозиции «свои — чужие». Данный способ позволяет управлять поведением человека, формируя в его сознании нужные образы «чужих». Главным объектом ксенофобии всегда были незнакомцы или чужестранцы (xenos — посторонние, иностранцы).

**Межкультурная коммуникация** — совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам. Межкультурная коммуникация происходит между партнёрами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но и при этом осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает чужеродность партнёра.

**Межкультурная со-бытийная детско-взрослая общность** — особая система связей и отношений, которые проявляются в совместной деятельности, то есть со-деятельности, направленной на освоение норм и ценностей национальных культур на условиях взаимопонимания, согласия и сотрудничества детей и взрослых в многонациональном сообществе.

**Межкультурное обучение** — процесс развития человека, ведущий к изменению поведения, связанного с пониманием и принятием культурно-специфических форм поведения представителей иных культур.

**Моббинг** — дискриминация индивида в трудовом, учебном и иных коллективах. Моббинг осуществляется в форме прямой и косвенной агрессии. Для прямой агрессии характерны угрозы, унижения, запугивание, издевательства и коллективная травля индивида. Косвенная агрессия предполагает коммуникативную или профессиональную депривацию (бойкотирование), распространение порочащих слухов, пресечение деловых контактов, создание ситуаций, призванных продемонстрировать некомпетентность сотрудника и пр. Негативные коммуникативные действия одного человека или группы людей, которые направлены против отдельного человека, происходят очень часто или на протяжении длительного промежутка времени и обуславливают отношения между преступником и жертвой.

**Мотивы агрессии** — психологические аргументы, устойчивые внутренние причины, инициирующие агрессивное поведение, объясняющие смысл насильственных действий агрессора.

**Негативизм** — оппозиционная мера поведения, обычно направленная против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся законов и обычаев.

**Обида** — зависть и ненависть к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева на весь мир за действительные или мнимые страдания.

**Образование** — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

**Образовательная среда** — социально-культурное пространство, в котором осуществляется образовательная деятельность и взаимодействие участников образовательных отношений.

**Пассивная агрессия** — причинение вреда в форме активного бездействия, сознательного невмешательства в ситуацию, когда от агрессии страдает кто-то другой. Формами пассивной агрессии являются саботаж, обструкционизм, упрямство, промедление, непресечение насилия с чьей-либо стороны и пр.

**Проактивная агрессия** — враждебное поведение, возникшее в ответ на возможные или ожидаемые угрозы либо связанное с намерением агрессора первым напасть на потенциального агрессора. Нападение при этом планируется как внезапное, чтобы привести жертву в состояние растерянности или страха, и предупредить тем самым ответную агрессию, снизить уровень ее интенсивности. В отличие от оборонительной — это наступательная агрессия.

**Профилактика агрессивного поведения в образовательной среде** целенаправленный процесс воспитания и обучения, направленный на предупреждение, преодоление и коррекцию агрессивного поведения, создание условий для полноценного физического, психического и социального развития субъектов образовательных отношений, обеспечения их безопасности.

**Профилактика ксенофобии в образовательной среде** — особый вид социально-педагогической деятельности, направленной на предупреждение, снижение негативных проявлений по отношению к представителям иной культуры и развитие межкультурных коммуникаций субъектов воспитания на основе сотрудничества и взаимопонимания.

**Прямая агрессия** — а) агрессивное поведение, которое носит преднамеренный характер и цель которого очевидна, она не скрывается



от окружающих; б) агрессия, непосредственно направленная против какого-либо конкретного объекта или субъекта.

**Психологическая безопасность образовательной среды** — состояние образовательной среды, свободное от проявления психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включённых в неё участников.

**Психологическое насилие** — совокупность вербальных и поведенческих действий, направленных на унижение достоинства, игнорирование, отторжение, контролирование или социальную изоляцию человека. Психологическое насилие может проявляться в насмешках, обзываниях, присвоении обидных кличек), высмеивании, отказе от общения, недопущении в группу, игру, на спортивное занятие или другое мероприятие, а также в оскорблениях, грубых и унижительных высказываниях, ругани, которые подрывают самооценку и самоуважение человека, убеждают его в «никчёмности», отверженности со стороны общества, обесценивают его личность.

**Самовоспитание** — воспитательные воздействия, которые могут быть и внутренними, когда человек сам предъявляет к себе требования, пытается с помощью определенной деятельности воздействовать на себя с целью формирования каких-то качеств.

**Сексуальное насилие** — принуждение человека к сексуальным отношениям помимо его желания и воли, а также любые (в том числе не связанные с принуждением) действия сексуального характера со стороны взрослого в отношении несовершеннолетнего, не достигшего возраста согласия.

**Со-бытие** — особый способ бытия, канал связи человека со средой, который имеет сложную внутреннюю структуру и является родовым понятием такой группы феноменов, объединённых морфемой «со» — как сотрудничество, сосуществование, содействие, сочувствие, сопереживание, согласие. Совместность протекающей здесь и сейчас жизнедеятельности, предполагает равное значение совместности для каждого, указывает на объединяющий фактор разных людей, новые связи и отношения.

**Со-бытийная общность** — живое единство, сплетение и взаимосвязь двух и более жизней, их внутреннее сходство при внешней противопоставленности; со-бытие предполагает, что несмотря на препятствия и «непрозрачность» других, возможно понимание Другого, а также чувство ответственности.

**Социально-психологический климат** — качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продук-

тивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе.

**Стигматизация** — приписывание людям определённых, чаще всего негативных характеристик в силу распространённости в обществе стереотипов. Как правило, стигматизация приводит к предвзятому отношению и дискриминации.

**Субкультура агрессивности** (аутоагрессивности) — совокупность материальных и духовных ценностей, отражающих социальную значимость агрессии или аутоагрессии для определенной группы людей. Субкультура агрессивности типична для дезорганизованных обществ, находящихся в состоянии аномии, то есть разобщения и утраты нормативно-ценностных оснований, необходимых для поддержания внутренней солидарности и обеспечения приемлемой социальной идентичности.

**Субъекты образовательных отношений** — обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность.

**Факторы агрессивного поведения** — совокупность причин и условий, инициирующих агрессию или определяющих ее характер и отдельные черты.

**Физическая агрессия** — использование физической силы против физического объекта, другого лица, социальной группы. Физическая агрессия проявляется определёнными и наблюдаемыми со стороны психомоторными актами, нередко представленными той или иной их последовательностью (толчки, удары, избиения, истязания и др.).

**Экстремистское поведение** — это агрессивное поведение с потребностью бороться с ним с применением насилия, причинять боль и страдание представителям других национальных групп. При этом объединяющим становится идеологический фактор «свой — чужой», «мы — они», способствующий консолидации и объединению группы людей для борьбы с источником угрозы и опасности. Экстремистское поведение в своей основе имеет идеологическую мотивацию на насильственные действия и связано с доминирующим мотивом агрессии.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдрахманова, М. А. Проблема медианасилия в текстах СМИ : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.10 / Абдрахманова Мария Александровна. — Казань, 2018. — 22 с.
2. Абраменкова, В. В. Тезаурус основных понятий и категорий к направлению «безопасное развитие детства» (БРД) / В. В. Абраменкова // Актуальные аспекты социально- и психолого-педагогических проблем детства и сопровождения участников образовательного процесса. — Москва : Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2020. — С. 5-30.
3. Абраменкова, В. В. Школьное насилие и организация безопасности детства в образовательном пространстве / В. В. Абраменкова // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. — 2017. — Т. 6. — № 2. — С. 34-39.
4. Агапов, П. В. Человеческая агрессия в социальных науках : вопросы теории и методологии / П. В. Агапов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. — 2014. — № 2. — С. 7-12.
5. Агрессия и психическое здоровье / Г. В. Агаларзаде, Э. С. Амбарцумян, Е. С. Андреева [и др.]. — Москва : Издательство «Юридический центр Пресс», 2002. — 464 с. — (Теория и практика уголовного права и уголовного процесса).
6. Адресный социальный патронаж семьи и детей : Науч.-метод. пособие / [Л. С. Алексеева и др.]. — М., 2000. — 159 с.
7. Алексеева, Л. С. Повышение компетентности социального педагога: методы работы с семьей группы риска : учебно-методическое пособие по профессиональной подготовке родителей / Л.С. Алексеева. — Федер. гос. науч. учреждение «Ин-т социал. педагогики» Рос. акад. образования. — Москва : Современное образование, 2012. — 80 с.
8. Андрианова, Р. А. Профилактика буллинга в школе : роль классного руководителя // Подросток в мегаполисе: дистанционное взросление : Сб. трудов XIV Международной научно-практической конференции ( Москва, 06-08 апреля 2021 г.) / Сост. А. А. Бочавер, М. Я. Кац, отв. ред. А. А. Бочавер. — М. : Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», 2021. — С. 12-16.
9. Андрианова, Р. А. Профилактика ксенофобии в системе среднего профессионального образования / Р. А. Андрианова // Превентивно-профилактическая работа социального педагога. —

Москва : Федеральное государственное бюджетное научное учреждение институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, 2021. — С. 209-219.

10. Андрианова, Р. А. Свободное время обучающихся как средство профилактики агрессивного поведения в образовательной среде / Р. А. Андрианова, С. В. Лобынцева, Н. К. Рыбникова // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития : Сборник материалов III Международной научно-практической конференции, Тула, 21 октября 2021 года. — Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2021. — С. 171-176.
11. Андрианова, Р. А. Социально-педагогическая поддержка детей из семей инокультурных мигрантов в процессе их адаптации и интеграции в образовательную среду / Р. А. Андрианова // Превентивно-профилактическая работа социального педагога. — Москва : Федеральное государственное бюджетное научное учреждение институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, 2021. — С. 189-200.
12. Антипина, С. С. Взаимосвязь склонности к киберагрессии, агрессивности и эмпатии в подростковом возрасте / С. С. Антипина, А. В. Микляева // Российский психологический журнал. — 2021. — Т. 18. — № 2. — С. 94-108.
13. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании : Монография. — СПб. : Изд-во «СОЮЗ», 2002. — 271 с.
14. Базихова, М. Г. Педагогические условия профилактики агрессивного поведения младших школьников средствами народного искусства: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М. Г. Базихова. — Махачкала, 2011. — 23 с
15. Барденштейн, Л. М., Можгинский Ю. Б. Патологическая агрессия подростков / Л. М. Барденштейн, Ю. Б. Можгинский / Издание второе, переработанное и дополненное. — Москва, МЕДПРАКТИКА-М, 2005 (ПИК ВИНТИ). — 259 с.
16. Башкатова, Ю. А. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с разным уровнем агрессивности: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Башкатова Юлия Александровна. — Ярославль, 2014. — 23 с.
17. Беличева, С. А. Социально-педагогическая диагностика и сопровождение социализации несовершеннолетних : учебное пособие / С. А. Беличева, А. Б. Белинская. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2013. — 382 с.
18. Беличева, С. А. Специфика социально-педагогической деятельности в использовании методов диагностики / С. А. Беличева //

Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. — 2014. — № 3. — С. 35-37.

19. Белошапка, Т. Л. Педагогическая профилактика агрессивного поведения учащихся старших классов общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Белошапка Тереза Леонидовна. — Москва. — 2010. — 298 с.
20. Беневольская, Т. Б. Возрастные особенности агрессивных проявлений у старших дошкольников и их коррекция в условиях детского сада : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Беневольская Татьяна Борисовна. — Москва, 2008. — 25 с.
21. Бердышев, И. Лекарство против ненависти / И. Бердышев, Е. Куценко // Первое сентября. — 2005. — № 18. — С. 3.
22. Берковиц, Л. Агрессия : причины, последствия и контроль : лучший в мире учебник по психологии агрессии / Л. Берковиц ; Леонард Берковиц ; [пер. А. Боричев, Л. Царук, Л. Ордановская]. — Москва : РГБ, 2009. — 510 с.
23. Богдан, С. С. Человеческая деструктивность как форма агрессии: экзистенциально-гуманистический подход : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13 / Богдан Сергей Сергеевич. — Сургут, 2012. — 154 с.
24. Бойкина, Е.Э. Правосознание подростков поколения центиниалов: прогностическая оценка [Электронный ресурс] / Е.Э. Бойкина, В.А. Чернов // Психология и право. — 2021. — Том 11. — № 1. — С. 135-149. — doi:10.17759/psylaw.2021110111
25. Боровова, А. И. Взаимосвязь мотивации успеха и боязни неудачи с агрессивностью и уровнем постоянного потенциала головного мозга у подростков [Электронный ресурс] / А. И. Боровова // Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, Москва, 2014. — С. 47-55. — Режим доступа: [www.cerebral-asymmetry.ru/Conf\\_18\\_12\\_2014.pdf#page%3D47](http://www.cerebral-asymmetry.ru/Conf_18_12_2014.pdf#page%3D47)
26. Борисова, Д.П., Дворянчиков Н.В. Гендерные факторы формирования агрессивного поведения в подростковом возрасте [Электронный ресурс] / Д.П. Борисова, Н.В. Дворянчиков // Психология и право. — 2013. — Том 3. — № 3. — URL: <https://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n3/63776.shtml> (дата обращения: 26.12.2021).
27. Бочавер А.А. Проблема буллинга в контексте образовательной среды: опрос сотрудников школ [Электронный ресурс] / А.А. Бочавер., Н.В. Горлова, К.Д. Хломов // Психологические исследования. — 2021. — Т. 14. — № 76. — Режим доступа: <https://publications.hse.ru/articles/467525663>.
28. Бочавер, А. А. Поведенческие стратегии сотрудников и руководства школ в отношении ситуаций буллинга: проактивное,

- реактивное и избегающее поведение / А. А. Бочавер, Н. В. Горлова, К. Д. Хломов // Подросток в мегаполисе: дистанционное взросление: Сборник трудов XIV Международной научно-практической конференции, Москва, 06-08 апреля 2021 года / Сост. А.А. Бочавер, М.Я. Кац, отв. ред. А.А. Бочавер. — Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2021. — С. 17-20.
29. Бочавер, А.А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2013. — Т. 10. — № 3. — С. 149-159.
30. Бочавер, А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2014. — Т. 11. — № 3. — С. 177-191.
31. Бочавер, А.А. Профилактика школьного буллинга и распространенные стереотипы / А.А. Бочавер // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии / сборник материалов Второй международной научно-практической конференции, Ялта, 08-10 октября 2020 года / ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Гуманитарно-педагогическая академия. — Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2020. — С. 223-227.
32. Бочавер, А.А. Школьная травля и позиция учителей / А.А. Бочавер, А.В. Жилинская, К.Д. Хломов // Социальная психология и общество. — 2015. — Т. 6. — № 1. — С. 103-116.
33. Бочарова, В.В. Агрессия и насилие как социокультурные феномены: дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Бочарова Виктория Викторовна. — Воронеж, 2012. — 165 с.
34. Бриль, М.С. Социальные представления об агрессии в поликультурной среде: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Бриль Михаил Сергеевич. — СПб, 2013. — 191 с.
35. Будыкин, А.В. Агрессия: особенности проявления и копинг-стратегии в подростковом возрасте [Электронный ресурс] / А.В. Будыкин, С.В. Будыкин, А.С. Жигачев // Психология и право. — 2013. — № 4. — URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66186.shtml> (дата обращения: 10.08.2019).
36. Бурминская, Т. В. Взаимосвязь особенностей развития личности подростков и форм агрессивных реакций : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Бурминская Татьяна Владимировна. — Ставрополь, 2004. — 24 с.
37. Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон // Психология человеческой агрессивности: хрестоматия / сост. К.В. Сельченков. — Мн.: Харвест, 1999. — С. 446-651.

38. Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. — СПб: Питер, 2001. — 352 с.
39. Вахромов, Е.Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации : Учеб. пособие / Е. Е. Вахромов / Моск. пед. ун-т. Каф. психологии. — М. : Междунар. пед. акад., 2001. — 158 [1] с.
40. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. — М.: Владос-Пресс, 2003. — 160 с.
41. Вихрян, А.П. Содержание и итоги работы всероссийской научно-практической конференции «Профилактика проявлений экстремизма и терроризма как фактор обеспечения социальной безопасности в современной России» / А.П. Вихрян, Р.А. Андрианова // Журнал педагогических исследований. — 2017. — Т. 2. № 3. — С. 1-15.
42. Волкова, Е.Н. Подростковый буллинг: результаты теоретических и эмпирических исследований / Е. Н. Волкова, И. В. Волкова, Л. В. Скитневская; Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. — Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2017. — 95 с.
43. Воробьева, К.А. Генезис агрессивных установок личности подростков из полных и неполных семей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01/ Воробьева Ксения Андреевна. — Москва, 2012. — 220 с.
44. Воронин, А.Н. Дискриминантность вербальных и невербальных методов оценки агрессивности / А.Н. Воронин, Е.В. Лучинина // Экспериментальная психология. — 2011. — № 1. — Том 4. — с. 85-100.
45. Воронцова, Т.А. Речевая агрессия в публичной коммуникации // Русский язык: исторические судьбы и современность: Труды и материалы III Международного русского языка. — М.: Изд-во МГУ, 2004. — С. 102-108.
46. Вульф, Б.З. В помощь начинающему исследователю / Б.З. Вульф // Социальная педагогика: Монография / Под ред. В.Г. Бочаровой. — М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2004. — 366 [1] с.
47. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский / Под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика-пресс, 1999. — 536 с.
48. Газман, О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании // Материалы всерос. конф. [окт. 1995 г., Зеленоград / Под ред. О. С. Газмана]. — М. : УВЦ «Инноватор», 1996. — 72 с.

49. Гальперин, П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. — М.: Книжный дом Университет, 1999. — 332 с.
50. Гидденс, Э. Устройство общества: Очерк теории структуризации / Э. Гидденс. — М.: Академический проект, 2005. — С. 45. — 528 с.
51. Гоголева, А. В. Проблемы профилактики и социально-педагогической реабилитации безнадзорности, беспризорности, бродяжничества : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Гоголева Альбина Васильевна. — Ульяновск, 2004. — 41 с.
52. Гребенкин, Е. В. Социально-педагогическая профилактика агрессии и насилия среди несовершеннолетних в ФРГ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01: / Гребенкин Евгений Владимирович. — Омск, 2005. — 168 с.
53. Григорьева, Е. И. Профилактика экстремизма : от криминологической к социально-культурной концепции : монография / Е. И. Григорьева, А. В. Кузьмин ; Григорьева Е. И., Кузьмин А. В. ; М-во образования и науки РФ, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Тамбовский гос. ун-т им. Г. Р. Державина». — Тамбов : Бизнес-Наука-Общество, 2012. — 159 с.
54. Гуляева, К.Ю. Психологические средства коррекции агрессивности личности: автореферат дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Гуляева Капитолина Юрьевна. — Новосибирск, 2008. — 23 с.
55. Гурьянова М.П. Проектирование превентивно-профилактической работы образовательной организации с обучающимися / М. П. Гурьянова // Педагогика. — 2021. — №7. — С. 61-67.
56. Гурьянова, М. П. Актуальные проблемы профилактики агрессивного поведения в образовательной среде: на примере трех школ российской глубинки / М. П. Гурьянова, Е. И. Селиванова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. — 2021. — Т. 18. — № 4. — С. 692-707.
57. Гурьянова, М.П. Причины проявления детской агрессии в школе / М. П. Гурьянова // Подросток в мегаполисе: дистанционное взросление: Сборник трудов XIV Международной научно-практической конференции, Москва, 06-08 апреля 2021 года / Сост. А.А. Бочавер, М.Я. Кац, отв. ред. А.А. Бочавер. — Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2021. — С. 43-47.
58. Давыдов, Д. Г. Методика диагностики диспозиций насильственного экстремизма / Д. Г. Давыдов, К. Д. Хломов // Психологическая диагностика. — 2017. — Т. 14. — № 1. — С. 78-97.
59. Девиантология : (психология отклоняющегося поведения) : учебное пособие для студентов, изучающих психологию, соци-



- альную работу и социальную педагогику / Е. В. Змановская. — 5-е изд. — Москва: Академия, 2008. — 287 с.
60. Демаховская, М.Е. Психологические факторы риска экстремистского поведения у подростков: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.12 / Демаховская, Марина Евгеньевна. — СПб., 2003. — 136 с.
61. Демко, Е.В. Организационно-педагогическая деятельность по профилактике и коррекции агрессивности детей 6-7 лет: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Демко, Елена Винидиктовна. — Армавир, 2005. — 172 с.
62. Дозорцева, Е.Г. Психологические особенности подростков, склонных к ксенофобии / Е.Г. Дозорцева, О.Д. Маланцева // Психологическая наука и образование. — 2010. — Том. 15. — № 2. — С. 44-53.
63. Дубровина, Д.А. Психологические факторы профилактики использования ненормативной лексики у младших подростков: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Дубровина Дарья Александровна. — Кемерово, 2018. — 183 с.
64. Еникеев, М. И. Социальная психология : Учеб. для вузов / М.И. Еникеев. — М. : ПРИОР, 2001. — 160 с.
65. Еникеев, М.И. Психологический энциклопедический словарь / М.И. Еникеев. — М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2007. — 560 с.
66. Ениколопов, С. Н. Понятие агрессии в современной психологии [Электронный ресурс] / С. Н. Ениколопов // Прикладная психология. — 2001. — № 1. — С. 60-72. — URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=57238>
67. Ениколопов, С.Н. Массовая коммуникация и проблема насилия / С. Н. Ениколопов // Информационная и психологическая безопасность в СМИ. — В 2-х т. — Т. 1. Телевизионные и рекламные коммуникации. — М.: Аспект Пресс, 2002. — С. 186-200.
68. Ениколопов, С.Н. Некоторые проблемы психологии агрессивного поведения детей и подростков / С.Н. Ениколопов // Социальная и клиническая психиатрия. — 2002. — № 2. — С. 40-45.
69. Ениколопов, С.Н. Опросник Басса-Дарки / С.Н. Ениколопов // Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. — М., 1990. — С. 6-11.
70. Ениколопов, С.Н. Проблема враждебности в криминальной и клинической психологии / С.Н. Ениколопов, С.О. Кузнецова. // Материалы конференции по юридической психологии, посвященной памяти М.М. Коченова. — Часть I. — М.: МГПУ, 2005. — 72 с. — С. 18-20.

71. Заостровцева, М. Н. Совместная деятельность классного воспитателя, социального педагога и педагога-психолога по коррекции агрессивного поведения подростков : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Заостровцева Мария Николаевна. — Киров, 2003. — 24 с.
72. Зверева, М.В., Ениколопов С.Н., Олейчик И.В. Прокрастинация и агрессия при психической патологии у лиц молодого возраста [Электронный ресурс] / М.В. Зверева, С.Н. Ениколопов, И.В. Олейчик // Психологическая наука и образование. — 2015. — Том 20. — № 2. — С. 70–77. — doi:10.17759/pse.2015200208
73. Зимбардо, Ф. Эффект Люцифера. Почему хорошие люди превращаются в злодеев / Ф. Зимбардо / пер. с англ. А. Стативка. — М.: Альпина нон-фикшн, 2013. — 740 с.
74. Зотова, Л. Э. Причины семейных конфликтов и стратегии поведения в них разнопоколенных членов семей / Л. Э. Зотова, А. А. Андреева // Международный научно-исследовательский журнал. — 2016. — № 3-4 (45). — С. 67-70.
75. Зотова, Л.Э. Психологические факторы агрессивного поведения старшеклассников : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Зотова, Лариса Эдуардовна. — Москва, 2006. — 188 с.
76. Иванова, А.К. Буллинг и кибербуллинг как явление образовательной среды: примеры современных исследований проблемы / А. К. Иванова // Мир науки. — 2018. — Т. 6. — № 5. — С. 50.
77. Иванова, Ю.Е. Психолого-педагогическая технология применения комического материала в коррекции агрессии старших дошкольников в ДОУ: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Иванова, Юлия Евгеньевна. — Казань, 2002. — 199 с.
78. Изард, К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. — СПб.: Питер, 2000. — 464 с.
79. Ильин, Е. П. Психология агрессивного поведения / Е. П. Ильин. — Санкт-Петербург : Питер, 2014. — 368 с.
80. Ильясов, Д.Ф. Исследование влияния неблагоприятного социального контекста на предрасположенность школьников к противоправному поведению / Д. Ф. Ильясов, К. С. Буров, А. А. Севрюкова, Е. А. Селиванова // Казанский педагогический журнал. — 2019. — № 4 (135). — С. 71-77.
81. Касицина, Н. В. Четыре тактики педагогики поддержки: эффективные способы взаимодействия учителя и ученика / Наталья Касицина, Нина Михайлова, Семен Юсфин. — Москва : Творческий центр Сфера ; Санкт-Петербург : Речь, 2010. — 157 с.
82. Квадрициус, М.П. Предупреждение агрессивности подростков средствами семейного воспитания: дис. ... канд. пед. наук:

- 13.00.01 / Квадрициус Марина Петровна. — Оренбург, 2000. — 165 с.
83. Кириенко, А.А. Индивидуально-личностные особенности агрессивности подростков различных типов направленности личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Кириенко Алла Александровна. — Москва, 2014. — 199 с.
84. Ковалев, П.А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения : авторефер. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ковалев Павел Анатольевич. — СПб., 1996. — 18 с.
85. Ковальчук, А.В. Педагогическая коррекция агрессивного поведения подростков / А.В. Ковальчук // Девиантология: хрестоматия / автор-составитель Ю.А. Клейберг. — СПб.: Речь, 2007. — С. 247-253.
86. Козловская, Н. В. Психолого-педагогические факторы формирования склонности подростков к виктимному поведению / Н. В. Козловская // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. — 2018. — № 6(69). — С. 218-237.
87. Кон, И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться / И.С. Кон // Семья и школа. — 2016. — № 11. — С. 15-18.
88. Конвенция о правах ребёнка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 г. [Электронный ресурс] URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/childcon.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml)
89. Коповой, А.С. Педагогическое взаимодействие как средство коррекции агрессивного поведения младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Коповой Андрей Сергеевич. — Саратов, 2001. — 131 с.
90. Краснова, М.В. Система социально-педагогической работы дошкольного образовательного учреждения по профилактике детской агрессии : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Краснова Марина Викторовна — Владимир, 2009. — 203 с.
91. Кривцова, С.В. Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия / С. В. Кривцова, А. Н. Шапкина, А. А. Белевич // Образовательная политика. — 2016. — № 3(73). — С. 97-119.
92. Кривцова, С.В. Вместе против насилия в школе: организационная культура школы для профилактики насилия в ученической среде: практическое пособие для педагогов и администрации общеобразовательных организаций / С. В. Кривцова. — 2-е изд. — Москва: Русское слово, 2019. — 93 с.
93. Кроз, М.В. Социально-психологические и правовые аспекты ксенофобии / М.В. Кроз, Н.А. Ратинова. — М.: Academia, 2005. — 52 с.

94. Кутузова, Д. Нарративный подход в работе психолога образования Д. Кутузова // Вестник практической психологии образования. — 2007. — № 4 (13). — С. 98-102.
95. Лажинцева, Е.М., Бочавер А.А. Интернет как новая среда для проявления девиантного поведения подростка / Е.М. Лажинцева, А.А. Бочавер // Вопросы психологии. — 2015. — № 4. — С. 49-58.
96. Лобынцева, С. В. Индивидуализация воспитания в условиях детского оздоровительно-образовательного центра : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Лобынцева Светлана Викторовна. — Москва, 2015. — 202 с.
97. Лобынцева, С. В. Профильная смена для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации / С. В. Лобынцева // Социальная педагогика. — 2012. — № 3. — С. 67-71.
98. Лобынцева, С.В. Воспитание как условие профилактики негативных проявлений среди подростков и молодежи / С.В. Лобынцева // Социальное партнерство: педагогическая поддержка субъектов образования: Материалы VIII Международной научно-практической конференции (г. Москва, 19-21 апреля 2021 года). — М., 2021. — с. 277-284.
99. Лоренц, К. Агрессия (так называемое «зло») / К. Лоренц; пер. с нем. Г. Ф. Швейника. — М.: Прогресс, 1994. — 272 с.
100. Луковенко, Т. Г. Профилактика агрессивного поведения детей-сирот в условиях детского дома : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Луковенко Татьяна Геннадьевна. — Хабаровск, 2007. — 23 с.
101. Мавлянова, О. В. Эмоциональная компетентность и целенаправленность поведения детей младшего школьного возраста с разными формами проявления агрессии : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Мавлянова Оксана Владимировна. — Москва, 2011. — 269 с.
102. Маркова, С.В. Исследование гендерных различий агрессивного поведения подростков [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. — 2012. — № 1. — URL: [http://psyjournals.ru/files/50186/psyedu\\_ru\\_2012\\_1\\_Markova.pdf](http://psyjournals.ru/files/50186/psyedu_ru_2012_1_Markova.pdf) (дата обращения 14 апреля 2022 г.)
103. Мартынова, И.Р. Клинико-психологические факторы риска агрессивного поведения у несовершеннолетних с делинквентным поведением, не достигших возраста уголовной ответственности [Электронный ресурс] // Психология и право. — 2016. — Том 6. — № 3. — С. 79-88. — doi:10.17759/psylaw.2016060307

104. Медведев, А.М. / Психологическая работа с девиантными подростками проблемы и возможности: монография / А.М. Медведев, Т.В. Прокофьева, А.В. Юнда, Д.М. Зиновьева, Е.В. Панкратова / ФГОУ ВПО «Волгоградская академия государственной службы». — Волгоград: Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2009. — 316 с.
105. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения : учебное пособие / Менделевич, В.Д. — СПб.: Речь, 2008. — 445 с.
106. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного : Методы. Приёмы. Результаты / И. А. Гиниатуллин, И. П. Лысакова, Е. И. Пассов, А. Л. Бердичевский. — Москва : Издательство «Русский язык». Курсы, 2011. — 182 с.
107. Методы прикладной социальной психологии. Диагностика. Консультирование. Тренинг / под ред. Ю. М. Жукова. — М.: МГУ, 2004. — 255 с.
108. Мешкова, Н.В. Особенности взаимосвязи антисоциально направленной креативности и ценностей у подростков с разным уровнем агрессии [Электронный ресурс] / Н.В. Мешкова // Психолого-педагогические исследования. — 2018. — Том 10. — № 2. — С. 77-87. — doi:10.17759/psyedu.2018100207
109. Милковска-Олейничак, Г. Социально-воспитательные факторы агрессивного поведения учащихся в современных образовательных учреждениях: (На примере сред. шк. Польши): [Монография] / Г. Милковска-Олейничак. — СПб.: Образование-культура, 2000. — 301 с.
110. Михайлова, О.Ю. К определению понятия «агрессия» / О.Ю. Михайлова // Серийные убийства и социальная агрессия: Что ожидает нас в XXI веке? / Материалы 3-й Междунар. научн. конф. — Ростов н/Д, 2001. — С. 341-343.
111. Мишучкова, М. Ю. Педагогическое обеспечение процесса воспитания толерантности у склонных к агрессивному поведению подростков : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мишучкова Маргарита Юрьевна. — Тверь, 2012. — 26 с.
112. Молчанова, Д.В. Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта / Д.В. Молчанова, М.А. Новикова. — М.: НИУ ВШЭ, 2020. — 72 с.
113. Мухина, В.С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям / В.С. Мухина. — 9-е изд., стер. — М. : Академия, 2004. — 456 с.
114. Назарова, Н. Б. Предупреждение и разрешение конфликтов у подростков с отклонениями в поведении как педагогическая

- проблема : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Назарова Нина Борисовна. — Саранск, 2000. — 173 с.
115. Науменко, Ю. Л. Педагогические технологии и механизмы формирования навыков безопасного поведения учащихся школ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Науменко Юрий Леонидович. — Москва, 2009. — 247 с.
116. Новикова, Л.И. Педагогика детского коллектива: вопросы теории / Л.И. Новикова. — Москва : Педагогика, 1978. — 143 с.
117. Новикова, М.А. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом / М.А. Новикова, А.А. Реан, И.А. Коновалов // Вопросы образования. — 2021. — № 3. — С. 62-90.
118. Новикова, М.А. Влияние школьного климата на возникновение травли: отечественный и зарубежный опыт исследования / М.А. Новикова, А.А. Реан // Вопросы образования — 2021. — № 2. — С. 78-97.
119. Опросник риска буллинга (ОРБ) / А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецова, Е.М. Бианки, П.В. Дмитриевский, М.А. Завалишина, Н.А. Капорская, К.Д. Хломов // Вопросы психологии. — 2015. — №5. — с. 146-157.
120. Остапенко, А.А. Событийность в образовательной и педагогической деятельности /А.А. Остапенко // Научно-методическая серия «Новые ценности образования» / под редакцией Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. — Выпуск 1 (43). — 2010. — С. 14-22.
121. Ошевский, Д.С. Структурированная оценка факторов риска совершения подростками агрессивного-насильственного правонарушений / Д.С. Ошевский, Е.Г. Дозорцева // Материалы конференции по юридической психологии, посвященной памяти М.М. Коченова. — Часть II. — М.: МГПУ, 2005. — С. 11-12.
122. Павлова, Н. Н. Педагогические условия коррекции агрессивного поведения детей : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Павлова Надежда Николаевна. — Якутск, 2001. — 164 с.
123. Перешеина, Н.В. Влияние возрастного одиночества на криминальное поведение подростков / Н.В. Перешеина // Тезисы докладов и сообщений Всероссийской конференции «Актуальные проблемы сферы психологии и права», 15-17 мая 1998 г., г. Калуга; под ред. В.Ф. Енгальчева. — Калуга, 1998. — С. 138-143.
124. Петрова, А. Б. Психологические аспекты агрессивного поведения несовершеннолетних правонарушителей в условиях изоляции : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06 / Петрова Ангелина Борисовна. — Рязань, 2003. — 165 с.

125. Петрова, А.Б. Характеристика видов и форм агрессии, психологический смысл мотивации агрессивного поведения несовершеннолетних правонарушителей / А.Б. Петрова // Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов. — Вып. 2. — Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. — С. 387-391.
126. Позднякова, А.Ю. Взаимосвязь стратегий поведения в конфликте с агрессивностью у подростков / А.Ю. Позднякова, Л.М. Лучшева // Центральный Научный вестник. Психология. — Т 3. — № 14. — 2018. — С. 26-28.
127. Преодоление разрыва между социально-педагогической практикой и законом [Электронный ресурс] / М. П. Гурьянова, Л. В. Штылева, О. Л. Лебедь [и др.] // Образование и наука. — 2015. — № 9 (128). — С. 134-146. — DOI 10.17853/1994-5639-2015-9-134-146.
128. Проблемы и ресурсы комплексной профилактики агрессивного поведения в образовательной организации [Электронный ресурс] / Р.А. Андрианова, А.А. Шемшурин, В.А. Чернов, Е.И. Селиванова // Психолого-педагогические исследования. — 2021. — Т. 13. — № 4. — С. 107-125. — DOI 10.17759/psyedu.2021130407.
129. Протопопова, В. А. Педагогическая профилактика агрессивного поведения подростков средствами музыкальной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Протопопова Виктория Александровна. — Волгоград, 2010. — 23 с.
130. Профилактика проявлений экстремизма и терроризма как фактор обеспечения социальной безопасности в современной России : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 19 апреля 2017 года / под общ. Ред. Р.Ф. Идрисова [и др.]. — Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2017. — 400 с.
131. Прохорова, Е. Н. Психолого-педагогическое воздействие интерактивной техники «Форум-театр» на формирование адаптивного поведения агрессивных подростков : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Прохорова Елена Николаевна. — Нижний Новгород, 2010. — 193 с.
132. Психология подростка. Полное руководство / Е.А. Сергиенко, А.Г. Маклаков, В.А. Прокофьева [и др.]. — Санкт-Петербург : ПРАЙМ-ЕВРОЗПАК, 2003. — 432 с. — (Психологическая энциклопедия).
133. Расчётина, С.А. Взаимодействие специалистов двух европейских стран в решении проблем подростка группы риска / С.А. Расчётина, В. Зюсс // Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты: сборник научных трудов Международной науч-

- но-практической конференции / науч. редактор В.Г.Бочарова / ФГНУ «Институт социальной педагогики РАО». — М.: СПб: Нестор-История, 2014. — С. 361-375.
134. Расчетина, С.А. Методология современного профессионально-социально-педагогического образования / С.А. Расчетина // Человек и образование. — 2016. — № 4. — С. 1-5.
135. Реан, А. А. Оценка педагогами подростковой агрессивности: социально-перцептивные аспекты и готовность к вмешательству [Электронный ресурс] / А. А. Реан, И. А. Коновалов // Российский девизантологический журнал. — 2021. — № 1(2). — С. 276-295. — DOI 10.35750/2713-0622-2021-2-276-295.
136. Реан, А. А. Позитивные психологические интервенции как профилактика школьного неблагополучия, агрессии и буллинга [Электронный ресурс] / А.А. Реан, А.А. Ставцев // Вопросы образования. — 2020. — № 3. — С. 37-59. — DOI 10.17323/1814-9545-2020-3-37-59.
137. Реан, А. А. Психология личности / А. А. Реан. — Санкт-Петербург : Питер, 2013. — 288 с.
138. Резухина, Е.В. Нарушение детско-взрослой общности как фактор школьной дезадаптации учащихся начальных классов: дис.... канд. психол. наук: 19.00.07 / Резухина, Елена Владимировна. — Тула, 2003. — 161 с.
139. Сафонова, Т.Я. Помощь детям-жертвам насилия / Т.Я. Сафонова, Е.И. Цимбал, Т.М. Журавлёва. — М: Генезис, 2006. — 112 с.
140. Сафуанов, Ф.С. Комплексная судебная психолого-психиатрическая экспертиза обвиняемых в криминально-агрессивных действиях (психологический аспект) : автореф. ... д-ра психол. наук : 19.00.04 / Сафуанов Фарит Суфиянович. — М., 2001.: Москва, 2001. — 362 с.
141. Семенюк, Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции / Л.М. Семенюк / Учебное пособие. — 3-е издание. — М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2005. — 96 с.
142. Слободчиков, В.И. Со-бытийная образовательная общность — источник развития и субъект образования / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования. — 2014. — №43. — С. 9.
143. Смирнова, Е.О. Конфликтные дети [Электронный ресурс] / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. — М.: Эксмо, 2010 — 210 стр. — Режим доступа: <https://readli.net/konfliktnyie-deti/>
144. Смирнова, С.В. Социально-психологическая профилактика молодежной криминальной агрессивности: дис. ... канд. психол.



- наук: 19.00.05 / Смирнова, Софья Владимировна. — Кострома, 2006. — 208 с.
145. Сморгочкова, В.П. Концептуальные основы исследовательского подхода в социально-педагогическом профессиональном образовании / В.П. Сморгочкова // Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции / науч. редактор В.Г. Бочарова / ФГНУ «Институт социальной педагогики РАО». — М.: СПб: Нестор-История, 2014. — с. 165-172.
146. Солдатова, Г.У. Может ли другой стать другом? Тренинг по профилактике ксенофобии / Г.У. Солдатова, А.В. Макаручук. — М.: Генезис, 2006. — 256 с.
147. Соломина, Л.А. Совместная деятельность педагогов школы и родителей по коррекции агрессивного поведения подростков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Соломина Лина Александровна. — Воронеж, 2009. — 289 с.
148. Спирина, А.В. Влияние восприятия телепередач с элементами насилия на отрицательные эмоциональные состояния детей дошкольного возраста : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Спирина Алена Вадимовна. — Нижний Новгород, 2009. — 259 с.
149. Сторожук, С. И. Психолого-педагогическая коррекция агрессивности подростков в процессе социально-культурной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Сторожук Светлана Игоревна. — Москва, 2010. — 21 с.
150. Токарь, И. Е. Гендерный подход в профилактике агрессивного поведения младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Токарь Ирина Евгеньевна. — Москва, 2009. — 155 с.
151. Узлов, Н.Д. От подавленной к аккумулированной агрессии: как осужденные к пожизненному лишению свободы оценивают свою агрессивность / Н.Д. Узлов, Е.А. Сайдали // Тюменский медицинский журнал. — 2014. — Т: 16. — № 1. — С. 47-49.
152. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании» на сайте Министерства просвещения РФ [Электронный ресурс] — Режим доступа : <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745>
153. Формирование толерантного сознания и профилактика экстремизма в молодежной среде : монография / [Л. Г. Почебут и др.]. — Сибирский федеральный ун-т. — Красноярск : Центр информации, 2013. — 191 с.
154. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В.Франкл. — М., 1990 — 201 с.

155. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Фромм Э. — М: АСТ, 1994. — 635 с.
156. Фромм, Э. Типы агрессии / Э. Фромм // Психология человеческой агрессивности: хрестоматия / сост. К.В. Сельченко. — Мн.: Харвест, 1999. — С. 354-427.
157. Фурманов, И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И.А. Фурманов. — СПб: Речь, 2007. — 480 с.
158. Фурманов, И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. — Минск: Ильин В. П., 1996. — 192 с.
159. Хломов, К.Д. Кибербуллинг в опыте российских подростков / К.Д. Хломов, Д.Г. Давыдов, А.А. Бочавер // Психология и право. — 2019. — Т. 9. — № 2. — С. 276-295.
160. Хломов, К.Д. Модель центра по работе с подростками и семьями «Перекрёсток» 2004-2020 годов как ответ на изменяющиеся вызовы рискованного поведения подростков» / К.Д. Хломов // Сборник трудов Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. — Москва, 2020. — С. 169 — 176.
161. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. — СПб: Питер, 2000. — 606 с.
162. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов : Пособие для учителей / Г.А. Цукерман. — М.: Фирма «Интерпракс», 1994. — 156 с.
163. Цыганкова, Е. Н. Ситуационный подход к управлению конфликтами в школьном социуме : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Цыганкова Елена Николаевна. — Белгород, 2019. — 222 с.
164. Чепелева, Л.М. Агрессивность и особенности самосознания личности подростка : дис. ... канд. психол наук : 19.00.01 / Чепелева Лада Металловна. — Краснодар, 2001. — 157 с.
165. Чепракова, Е. А. Влияние стиля взаимодействия с родителями на агрессивное поведение подростков : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Чепракова Елена Анатольевна. — Москва. — 2011. — 189 с.
166. Чепракова, Е.А. Устойчивые формы агрессии у современных подростков: результаты лонгитюдного исследования [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. — 2011. — № 3. — URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2011/n3/47073.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2011/n3/47073.shtml) (дата обращения: 13.08.2019)
167. Чиркина, Р. В. Изменение установок противоправного поведения личности у несовершеннолетних : дис. ... канд. психол. наук :

- 19.00.01 / Чиркина Римма Вячеславовна. — Москва, 2008. — 277 с.
168. Чиркина, Р. В. К вопросу о модернизации системы профилактики: модели сопровождения несовершеннолетних в ситуациях социального риска / Р. В. Чиркина // Коченовские чтения. Психология и право в современной России / Сб. тезисов участников Всероссийской конференции по юридической психологии с международным участием, Москва, 07-09 ноября 2018 года. — Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2018. — С. 211-213.
169. Шамликашвили, Ц.А. Агрессивность учащихся средних и старших классов и предпочитаемые ими стили поведения в конфликтной ситуации, гендерный аспект [Электронный ресурс] / Ц.А. Шамликашвили, С.В. Харитонов, Д.Н. Пчелинцева, В.П. Графский // Психология и право. — 2018. — Том 8. — № 2. — С. 138-151. — doi:10.17759/psylaw.2018080211
170. Шаронов, В.В. Основы социальной антропологии / В.В. Шаронов. — СПб.: «Лань», 1997. — 192 с.
171. Шахова, Р. М. Воспитание правовой культуры учащихся как фактор профилактики школьного насилия : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шахова Роза Музафаровна. — Махачкала, 2016. — 174 с.
172. Шевченко, О.М. Ксенофобия: сущность и виды в эпохи доиндустриальной, индустриальной, позднего модернизма: дис. ... д-ра философ. наук: 09.00.11 / Шевченко Ольга Михайловна. — Ростов-на-Дону, 2014. — 410 с.
173. Шемшурин, А.А. Механизмы профилактики агрессивного поведения школьников / А.А. Шемшурин // Подросток в мегаполисе: дистанционное взросление: Сборник трудов XIV Международной научно-практической конференции, Москва, 06-08 апреля 2021 года / Сост. А.А. Бочавер, М.Я. Кац, отв. ред. А.А. Бочавер. — Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2021. — С. 161-164.
174. Шемшурин, А.А. Психолого-педагогические условия профилактики агрессивного поведения школьников / А.А. Шемшурин // Журнал педагогических исследований. — М., 2020. — С. 10-12.
175. Шипунова, Т.В. Агрессия и насилие как элементы социальной реальности / Т.В. Шипунова // СоцИс. — 2002. — № 5. — С. 23-25.
176. Штемберг, А.С. Ксенофобия / А.С. Штемберг // Энергия. — 2001. — № 12. — С.69.
177. Ядов, В.А. Каким мне видится будущее социологии / В.А. Ядов // Социологические исследования. — 2012. — № 4 (336). — С. 3-7.

178. Ялом, И. Экзистенциальная психиатрия / И. Ялом. — М., Класс. — 1999. — 284 с.
179. Axford N. et al. Involving parents in school-based programmes to prevent and reduce bullying: What effect does it have? //Journal of Children's Services. 2015. Vol. 10. P. 242-251.
180. Axford N. et al. Involving parents in school-based programmes to prevent and reduce bullying: What effect does it have? //Journal of Children's Services. 2015. Vol. 10. P. 242-251.
181. Bandura A. Aggression: A social learning analysis. NJ. 1973.
182. Bandura A. Aggression: A social learning analysis. NJ. 1973.
183. Bertalanffy, Ludwig Von. (1955). An Essay on the Relativity of Categories. Philosophy of Science, Vol. 22, No. 4, pp. 243-263.
184. Bertalanffy, Ludwig Von. (1955). An Essay on the Relativity of Categories. Philosophy of Science, Vol. 22, No. 4, pp. 243-263.
185. Bradshaw, Catherine & Pas, Elise & Debnam, Katrina & Johnson, Sarah. (2015). A Focus on Implementation of Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS) in High Schools: Associations With Bullying and Other Indicators of School Disorder. School Psychology Review. 44. 480-498. 10.17105/spr-15-0105.1.
186. Bronfenbrenner U. (1979). The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA: Harvard University Press. ISBN 0-674-22457-4
187. Chaux, E., Velasquez, A. Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H. (2016). Effects of the cyberbullying prevention program media heroes (Medienhelden) on traditional bullying. Aggressive Behavior. 42. 157-165. 10.1002/ab.21637.
188. Chibnall S., Wallace M, Leicht C, et al. I-safe evaluation. Final report // Caliber Association. 2016. 221 p.
189. Cissner, A.B., & Ayoub, L.H. (2014). Building healthy teen relationships: An evaluation of the Fourth R curriculum with middle school students in the Bronx. Center for Court Innovation, U.S.A.
190. Connolly J., Josephson W., Schnoll, J., Simkins-Strong E., Pepler D., MacPhearson A., ... Jiang D.P. Evaluation of a youth-led program for preventing bullying, sexual harassment, and dating aggression in middle schools. Journal of Early Adolescence. 2015. Vol. 35. P. 403-434.
191. Crombie G., Trinneer A. Children and Internet safety: An evaluation of the Missing Program // A Report to the Research and Evaluation Section of the National Crime Preventure Centre of Justice Canada. Ottawa: University of Ottawa. 2003. 54 p.

192. Cross D. et al. The Friendly Schools Friendly Families programme: Three-year bullying behaviour outcomes in primary school children //International Journal of Educational Research. 2012. P. 394-406.
193. Cross, D., Monks, H., Campbell, M., Spears, B., & Slee, P. (2011). School-Based strategies to address cyber bullying. Centre for Strategic Education Occasional Papers, (119), 1-11.
194. Dale J., Russell R., Wolke D. Intervening in primary care against childhood bullying: an increasingly pressing public health need // Journal of the Royal Society of Medicine. 2014. Vol. 6. P. 219-223.
195. Del Rey R., Casas J. A., Ortega R. Impact of the ConRed program on different cyberbullying roles // Aggressive behavior. 2016. Vol. 2. P. 123-135.
196. Dollard, John; Miller, Neal E.; Doob, Leonard W.; Mowrer, Orval H.; Sears, Robert R. (1939). Frustration and Aggression. New Haven, CT, US: Yale University Press. OCLC 256003.
197. Espelage D.L., Rose C.H., & Polanin J.R. Social-emotional learning program to reduce bullying, fighting, and victimization among middle school students with disabilities. Remedial and Special Education. 2015. Vol. P. 1-13.
198. Farrington D. P., & Ttofi M. M. Protective and promotive factors in the development of offending //Antisocial behaviour and crime: Contributions of theory and evaluation research to prevention and intervention / T. Bliesener, A. Beelman & M. Stemmler (Eds.) Cambridge, MA, 2011. P. 71-88.
199. Farrington D.P., & Ttofi M.M. School-based programs to reduce bullying and victimization // Campbell Systematic Reviews. 2009. Vol. 6. P. 1-148.
200. Fekkes M., van de Sande M.C.E., Gravesteyn J.C., Pannebakker F.D., Buijs G.J., Diekstra R.F.W., & Kocken P.L. Effects of the Dutch Skills for Life program on the health behaviour, bullying, and suicidal ideation of secondary school students, Health Education. 2016. Vol. 116(1). P. 2-15.
201. Frey K. S. et al. Reducing playground bullying and supporting beliefs: an experimental trial of the steps to respect program //Developmental Psychology. 2005. Vol. 3. P. 479-490.
202. Gaffney H. Ttofi, M. M., & Farrington D. P. Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. Aggression and Violent Behavior, online first. 2018. Vol. 1. P. 14-31.

203. Golly A. M., Stiller B., & Walker H. M. First step to success: Replication and social validation of an early intervention program. // *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*. 1998. Vol. 6. P. 243-250.
204. Greenberg M. T., & Kusche C. A. The PATHS Project: Preventive intervention for children. Final Report to the National Institute of Health. 1996.
205. Grossman D. C., Neckerman H. J., Koepsell T. D., Liu P. Y., Asher K. N., Beland K., Frey K., Rivara F. P. Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school: A randomized controlled trial. // *Journal of the American Medical Association*. 1997. Vol. 277. P. 1605-1611.
206. *Handbook of Australian School Psychology: Integrating International Research, Practice, and Policy*, 2017. Eds. Monica Thielking, Mark D. Terjesen. Springer. 396 p.
207. Hudley C., Graham S. An attributional intervention to reduce peer-directed aggression among African-American boys // *Child development*. 1993. Vol. 1. P. 124-138.
208. Jenson J. M., Brisson D., Bender K. A., & Williford, A. P. Effects of the Youth Matters prevention program on patterns of bullying and victimization in elementary and middle school. *Social Work Research*. 2013. Vol. 37(4). P. 361-372.
209. Kaljee L., Zhang L., Langhaug L., Munjile K., Temb S., Meno, A., ... & Malungo J. A randomized-controlled trial for the teachers' diploma programme on psychosocial care, support and protection in Zambian government primary schools. *Psychology, Health, and Medicine*. 2017. Vol. 22(4). P. 381-392.
210. Lamb J., Pepler D.J., Craig W. Approach to bullying and victimization // *Canadian Family Physician*. 2009. Vol. 55. P. 356-360.
211. Leff S.S., Power T.J., Manz P.H., Costigan T.E., Nabors L.A. (2001) School-based Aggression Prevention Programs for Young Children: Current Status and Implications for Violence Prevention, *School Psychology Review*, 30:3, 344-362, DOI: 10.1080/02796015.2001.12086120
212. Lewis K.M., Schure M.B., Bavarian N., DuBois D.L., Day J, Ji, P., ..., Flay B.R. Problem behavior and urban, low-income youth: A randomized controlled trial of Positive Action in Chicago. *American Journal of Preventive Medicine*. 2013. Vol. 44(6). P. 622-630.
213. Lochman J. E. Cognitive-behavioral intervention with aggressive boys: three-year follow-up and preventive effects // *Journal of consulting and clinical Psychology*. 1992. Vol. 3. P. 426-432.
214. Lochman J. E. et al. Treatment and generalization effects of cognitive-behavioral and goal-setting interventions with aggressive

- boys // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1984. Vol. 5. P. 915–916.
215. Malti T, Rubin KH. *Handbook of child and adolescent aggression*. Guilford Publications; 2018, p 477.
216. Menesini, E, Nocentini, A, Palladino, BE Empowering students against bullying and cyberbullying: evaluation of an Italian peer-led model // *International Journal of Conflict and Violence*. 2012. Vol. 6. P. 314–321.
217. Mishna F., Cook C., Saini M. Interventions for children, youth, and parents to prevent and reduce cyber abuse // *Campbell Systematic Reviews*. 2009. Vol. 5. P. 1–54.
218. Nickerson, A., & Rigby, K. (2017). Understanding and responding to bullying in the school setting. In M. Thielking & M. D. Terjesen (Eds.), *Handbook of Australian school psychology: Integrating international research, practice, and policy* (pp. 521–536). Springer International Publishing/Springer Nature. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-45166-4\\_26](https://doi.org/10.1007/978-3-319-45166-4_26)
219. Olweus D. Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention // *Current Directions in Psychological Science*. 1995. Vol. 4. P. 196–200.
220. Ortega-Ruiz R., Del Rey R., Casas J.A. Knowing, building and living together on Internet and social networks: the ConRed Cyberbullying Prevention Program // *International Journal of Conflict and Violence*. 2012. Vol. 6. P. 303–312.
221. Ostrov J.M., & Kamper K.E. Future directions for research on the development of relational and physical peer victimization. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 2015. Vol. 44. P. 509–519.
222. Palladino B.E., Nocentini A., Menesini E. Online and offline peer led models against bullying and cyberbullying // *Psicothema*. 2012. Vol. 24. P. 634–639.
223. Pieschl S., Urbasik S. Does the cyber bullying prevention program surf-fair work? An evaluation study // Hanewald, R. 2013. P. 205–224
224. Rawana, J.S., Norwood S.J., & Whitley J. A mixed-method evaluation of a strength-based bullying prevention program. *Canadian Journal of School Psychology*. 2011. Vol. 26. P. 283–300.
225. Salmivalli C., Kärnä A., Poskiparta E. Counteracting bullying in Finland: the KiVa program and its effects on different forms of being bullied. // *International Journal of Behavioral Development*. 2011. Vol. 35. P. 405–411.

226. Salvatore A.J., Weinholz D. An anti-bullying strategy: action research in a 5/6 intermediate school. Hartford: University of Hartford. 2006. 189 p.
227. Scott E., Dale J., Russell R. Young people who are being bullied—do they want general practice support? // BMC Family Practice. 2016. Vol. 17. P. 1-9.
228. Silva J.L. da, Oliveira W.A. de Braga I.F., Farias M.S., Silva Lizzi E.A. & Iossi Silva M.A. (). The effects of a skill-based intervention for victims of bullying in Brazil. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2016. Vol. 13. P. 10-42.
229. Sivaraman, B., Nye, E., & Bowes, L. School-based anti-bullying interventions for adolescents in low- and middle-income countries: A systematic review // Aggression and Violent Behavior. 2018. Vol. 45. P. 154-162.
230. Van Cleemput, K., DeSmet A., Vandebosch, H. A systematic review of studies evaluating anti-cyberbullying programs. // Etmaal van Communicatiewetenschap. 2014.
231. Walker H. M., Kavanagh D., Stiller B., Golly A., Severson H. H., Feil E. G. First step to success: An early intervention approach for preventing school antisocial behavior. // Journal of Emotional and Behavioral Disorders. 1998. Vol. 6. P. 66-80.
232. Zilman D. Hostility and aggression. New Jersey, 1979.



## Таблицы для проектирования мишеней профилактики

Здравствуйтесь, уважаемые коллеги!

Для продолжения нашей работы мы просим вас заполнить приведенные ниже таблицы.

Мы исходим из идеи, что для того, чтобы профилактика агрессивного поведения была эффективной, внутри школы нужна **системная работа по предотвращению и прекращению** нежелательного поведения, в которую в какой-то степени включены и работа с учащимися, и работа с педагогическим составом, и работа с родителями школьников. В то же время это сложная задача, требующая перехода от фрагментарного планирования отдельных мероприятий (например, работы по развитию коммуникационных навыков у младших школьников, работы с родителями по информированию о рисках киберагрессии, обучения классных руководителей эффективным педагогическим технологиям профилактики) к проектированию целостной системы профилактики. Мы бы хотели с помощью двух таблиц ниже сопоставить: 1) цели и мишени профилактики, которые актуальны для вашей школы (то, что сильнее всего беспокоит вас); 2) деятельность, в том числе целостные программы, которые осуществляются в вашей школе для предотвращения проблемного поведения (их форматы, названия, целевую аудиторию); 3) деятельность, которая вам видится необходимой или желательной, но которая пока отсутствует или недостаточно разработана.

Речь идет и о **целевых** мероприятиях (направленных специально на снижение проявлений или риска проявлений конкретных форм агрессии — например, физической или вербальной агрессии), и об **универсальных** мероприятиях (направленных в целом на повышение благополучия участников учебного процесса и снижение рисков — например, тренинги по развитию коммуникативных навыков, снижению тревоги перед экзаменами и т. п.). Отдельный вопрос — о временных возможностях, квалификации и позиции исполнителей, которые включены / будут включены в работу по усилению профилактики внутри школы.

Информация, которую вы в них внесете, поможет Вам систематизировать данные о проводимой работе и трудностях, с которыми Вы сталкиваетесь, и начать выстраивать модель профилактики агрессивного поведения детей в вашей школе.

Мы бы хотели, чтобы в результате заполнения таблиц появилась схема, в которой обозначены важные, актуальные цели и мишени профилактической работы для школы, из которой ясно: какая работа уже ведется и соответствует поставленным целям; какой работы не хватает

для того, чтобы профилактика приобрела системный характер и стала более эффективной.

В **Таблице № 1** опишите, пожалуйста, работу, которую вы *проводите/ планируете проводить/ не проводите, но в ней есть необходимость* по наиболее актуальным и серьезным проблемам, связанным с проявлениями агрессии, на конец 2020–2021 уч. года

В **Таблице № 2** опишите, пожалуйста, работу, которую вы *проводите/ планируете проводить/ не проводите, но в ней есть необходимость* по профилактике возникновения проблем, связанных с проявлениями агрессии в вашей школе.

**Пожалуйста, перед заполнением ознакомьтесь с данной инструкцией!**

1. В колонке **«ПРОБЛЕМАТИКА»** указаны основные формы агрессивного поведения, которые встречаются в российских школах.

В колонке **«Ранг»** мы просим вас их проранжировать в соответствии с уровнем трудности/ актуальности в вашей школе.

2. В колонке **«МИШЕНИ ВОЗДЕЙСТВИЯ»** указаны примеры целей профилактической работы.

Мы предлагаем вам дополнить или скорректировать **МИШЕНИ ВОЗДЕЙСТВИЯ** в зависимости от запросов на профилактику в вашей школе.

3. В колонке **«Программы профилактики»** укажите, пожалуйста, программу профилактики агрессивного поведения, которую вы:

— проводили/ используете (+ название);

— планируете проводить (+ название);

— у вас нет программы/ вам нужна программа.

4. В колонке **«На кого направлена»** мы просим вас указать, на кого из участников образовательного процесса направлена профилактическая работа:

— отдельные ученики

— класс

— учителя

— родители

— администрация

5. В колонке **«Исполнитель»** укажите, пожалуйста, субъекта профилактики, который будет реализовывать программу (*убедительная просьба, указывайте исполнителя с учетом квалификации сотрудника или специализации внешнего субъекта профилактики*):

- сотрудник школы
- классный руководитель
- педагог-психолог
- социальный педагог
- другое (напишите должность)
- внешний субъект профилактики (организации)
- КДН
- НКО
- Центры профилактики
- другое (напишите название)

*Благодарим вас за помощь!*

**Таблица №1. Мишени воздействия (специфические)**

ПРОБЛЕМАТИКА	Ранг	МИШЕНИ ВОЗДЕЙСТВИЯ (универсальные)	Программы профилактики	На кого направлена	Исполнитель
Вербальная агрессия					
Физическая агрессия					
Буллинг					
Киберагрессия					
Правонарушения					
Употребление алкоголя, табака, ПАВ					
Аутоагрессия (самоповреждение)					
Аутоагрессия (суицидальное поведение)					

**Таблица №2. Мишени воздействия (универсальные)**

<b>ПРОБЛЕМАТИКА</b>	<b>Ранг</b>	<b>МИШЕНИ ВОЗДЕЙСТВИЯ (универсальные)</b>	<b>Программы профилактики</b>	<b>На кого направлена</b>	<b>Исполнитель</b>
<b>Вербальная агрессия</b>		развитие навыков самоконтроля			
<b>Физическая агрессия</b>		развитие навыков конструктивного взаимодействия /			
<b>Буллинг</b>		коммуникативных навыков			
<b>Киберагрессия</b>		обучение конструктивным способам выхода из конфликтных ситуаций обучение навыкам совладания со стрессом/снятия напряжения обучение приемлемым способам выражения негативных эмоций воспитание в детско-взрослой общности на основе сотрудничества и взаимопонимания развитие социальных навыков: оказывать помощь и поддержку, вести диалог, взаимодействовать в группе развитие способности к конструктивному взаимодействию с представителями иных национальных культур и нейтрализация рисков проявления ксенофобии установление норм и правил бесконфликтного взаимодействия в общих школьных чатах развитие у школьников мотивации конструктивного самовыражения; развитие позитивного самоотношения учащихся			
<b>Правонарушения</b>		правовое просвещение развитие навыков самоконтроля развитие навыков критического мышления воспитание ответственного и безопасного поведения развитие представления школьников о таких нравственных категориях, как достоинство и честь			

<b>ПРОБЛЕМАТИКА</b>	<b>Ранг</b>	<b>МИШЕНИ ВОЗДЕЙСТВИЯ (универсальные)</b>	<b>Программы профилактики</b>	<b>На кого направлена</b>	<b>Исполнитель</b>
<b>Употребление алкоголя, табака, ПАВ</b>		<p>воспитание культуры здорового образа жизни</p> <p>просвещение об опасности зависимостей от алкоголя, табака и ПАВ</p> <p>развитие навыков самоконтроля</p> <p>обучение продуктивным способам выхода из конфликтных ситуаций/ совладания со стрессом</p> <p>обучение приемлемым способам выражения негативных эмоций;</p> <p>просвещение о здоровом образе жизни, встречи, беседы с людьми, практикующими ЗОЖ</p>			
<b>Аутоагрессия (самоповреждение)</b>		<p>обучение навыкам совладания со стрессом/ снятия напряжения</p> <p>обучение приемлемым способам выражения негативных эмоций</p>			
<b>Аутоагрессия (суицидальное поведение)</b>		<p>развитие навыков конструктивного взаимодействия / коммуникативных навыков</p> <p>обучение приемлемым способам выражения негативных эмоций</p> <p>обучение навыкам совладания со стрессом/ снятия напряжения</p>			

## Анкета для руководства образовательной организации

**Анкета по оценке состояния системы профилактики агрессивного поведения в образовательной организации**

*Уважаемый коллега!*

ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО» приглашает Вас принять участие в анкетном опросе, цель которого — ознакомление с работой школы по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде.

**Обращаем Ваше внимание, что анкета достаточно большая по объему и может вызвать некоторые затруднения. В этом случае Вы можете обратиться в общий чат по проведению исследования и задать свои вопросы.**

Ваша оценка очень важна для нас. Она поможет увидеть достижения и проблемные области современной школы с целью оказания эффективной научно-методической помощи в комплексной профилактике агрессивного поведения в образовательных организациях.

**I. Общие сведения об образовательной организации.**

1.1. Название образовательной организации: \_\_\_\_\_

1.2. Регион, (район, область, край, республика): \_\_\_\_\_

1.3. Ф.И.О. директора общеобразовательной организации: \_\_\_\_\_

1.4. Планирует ли образовательная организация проведение городских или выездных лагерей для обучающихся в 2021 году?

**II. Кадровая обеспеченность профилактической деятельности образовательной организации.**

2.1. Имеются ли в штатном расписании образовательной организации следующие кадры?

Зам. директора по безопасности

Зам. директора по воспитательной работе (организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы)

Советник по воспитанию

Учителя-предметники

Социальный педагог

Педагог-психолог

Старший вожатый

Тьютор

Педагоги дополнительного образования

Библиотекарь

Медицинский работник (если школа имеет лицензию на медицинскую деятельность) или фельдшер (являющийся работником больницы, но работающий в школе на основе договора на обслуживание, заключённого между школой и больницей)

Закрепленный за школой инспектор ПДН

Другое

*2.2. Есть ли в школе социально-психологическая служба как структурное подразделение школы?*

Да

Нет

*2.3. Если есть социально-психологическая служба, то какие задачи она осуществляет (выберите все возможные варианты)?*

Мониторинг, диагностика, тестирование

Индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение обучающихся

Групповые формы работы с обучающимися (тренинги, игры, дискуссии и т. д.)

Семейный патронаж, консультирование родителей (законных представителей) обучающихся

Проведение профилактических программ с учениками и родителями

Обеспечение сопровождения детей группы риска и детей с ООП

Подготовка к школе, оценка психолого-педагогической готовности

Групповые и индивидуальные формы работы с педагогами (консультирование, семинары, тренинги, лекции и т. д.)

Участие в родительских собраниях

Другое (допишите)

2.4. Пожалуйста, если это возможно, загрузите отчет о работе социально-психологической службы за 2020/2021 уч. г.

2.5. Укажите количество педагогических работников, прошедших повышение квалификации по теме профилактики агрессии в 2020/2021 уч. г.

2.6. Как осуществляется работа по повышению квалификации специалистов в области профилактики?

1. Специалисты принимают участие в семинарах (конференциях)
2. Работает внутришкольная система повышения квалификации
3. Специалисты повышают квалификацию в региональном ИПК
4. Специалисты повышают квалификацию в федеральных образовательных организациях
5. Специалисты повышают квалификацию в процессе самообразования
6. Специалисты повышают квалификацию в негосударственных образовательных организациях, в том числе дистанционно
7. Другое

2.7. Если направление работы по повышению квалификации специалистов в области профилактики не указано, но осуществляется, то по желанию допишите

2.8. Считаете ли Вы, что курсы повышения квалификации были полезны для решения задач профилактики агрессии в образовательной среде?

Да

Нет

Затрудняюсь ответить

Другое (допишите)

2.9. Организуется ли в школе взаимодействие субъектов образовательных отношений в решении проблем агрессивного поведения обучающихся?

Да

Нет

2.10. Могут ли педагоги воспользоваться для самообразования информационной базой по проблемам профилактики агрессивного пове-



*дения в образовательной среде, созданной управлением образования, некоммерческими и другими организациями?*

Да

Нет

### **III. Характеристика обучающихся.**

*3.1. Количество обучающихся на 2020/2021 уч.г.*

*3.2. Социальная характеристика обучающихся, укажите:*

3.2.1. Количество обучающихся, проживающих в семьях, находящихся в трудных жизненных ситуациях (малообеспеченная, семья мигрантов и др.)

3.2.2. Количество детей с ООП

3.2.3. Количество опекаемых обучающихся

3.2.4. Количество обучающихся, проживающих в семьях, находящихся в социально опасном положении (имеющих родителей, отбывающих наказание в местах лишения свободы, злоупотребляющих ПАВ, ведущих антиобщественный образ жизни и др.)

3.2.5. Количество обучающихся, посещающих спортивные секции

3.2.6. Количество обучающихся, посещающих какие-либо секции и кружки, кроме спортивных

3.2.7. По желанию укажите особую, не указанную выше категорию обучающихся группы риска, связанную с проблемой агрессивного поведения, наименование и количество

*3.3. Количество обучающихся, стоящих на внутришкольном учете в 2020/2021 уч.г.*

*3.4. Количество обучающихся на внутришкольном учете в 2019/2020 уч.г.*

*3.5. Количество обучающихся на внутришкольном учете в 2018/2019 уч.г.*

*3.6. Количество обучающихся, стоящих на учете в комиссии по делам несовершеннолетних в 2020/2021 уч.г.*

*3.7. Количество обучающихся, стоящих на учете в комиссии по делам несовершеннолетних в 2019/2020 уч.г.*

*3.8. Количество обучающихся, стоящих на учете в комиссии по делам несовершеннолетних в 2018/2019 уч.г.*

3.8.1. Укажите, по каким 3 основным причинам происходит у Вас постановка на внутришкольный учет обучающихся:

*3.9. Анализ состояния правонарушений среди учащихся.*

Всего правонарушений за 2020/2021 учебный год:

Всего обучающихся, совершивших правонарушения за 2020-2021 учебный год:

Укажите количество правонарушений, совершенных обучающимися за 2019/2020 учебный год:

Укажите количество правонарушений, совершенных обучающимися за 2018/2019 учебный год:

*3.10. Виды правонарушений, совершенных обучающимися школы (укажите все необходимые варианты):*

- Кражи;
- Употребление алкоголя и/или ПАВ;
- Распространение ПАВ;
- Мелкое хулиганство;
- Участие в драках с телесными повреждениями;
- Нанесение вреда жизни и здоровью (побои, избиение и т.д.);
- Порча чужого имущества;
- Угон автомобиля или другого транспортного средства;
- Заведомо ложное сообщение об актах терроризма;
- Приносят в образовательную организацию холодное, огнестрельное оружие, взрывчатые вещества и т.д.;
- Угрозы насилия, шантаж;
- Участие в несанкционированных акциях протеста;
- Другое (допишите)

**IV. Общая характеристика воспитательной и профилактической работы школы.**

*4.1. На решении каких задач, актуальных для Вашей образовательной организации, строится воспитательная работа? (Укажите)*

*4.2. Проранжируйте от 1 до 7, с помощью каких инструментов организована воспитательная работа:*

- Социально-проектная деятельность
- Исследовательско-проектная (технологическая, научная и т.д.) деятельность
- Культурно-досуговая деятельность
- Туристско-краеведческая деятельность
- Спортивно-оздоровительная деятельность
- Развитие школьного самоуправления
- Художественно-эстетическая и творческая деятельность

*4.3. Если выше не был назван инструмент, то по желанию укажите, с помощью каких инструментов организована воспитательная работа:*

---

*4.4. Выберите приоритетные направления внеучебной деятельности школы (укажите не более 3-х наиболее значимых позиций):*

- Организация совместного досуга детей и родителей с целью развития конструктивного взаимодействия и сотрудничества
- Организация классным руководителем совместного с обучающимися посещения театров, музеев, выставок, подготовка и проведение спортивных соревнований, творческих конкурсов, фестивалей и др.
- Расширение инфраструктуры физкультурно-спортивной деятельности для развития созидательной общности и укрепления физического, психологического и социального здоровья обучающихся
- Использование ресурса арт-терапии для развития созидательной детской общности на основе со-творчества (организация творческих мероприятий, работа театральных студий и творческих кружков)
- Оптимизация школьной службы медиации для превентивной деятельности и расширения пространства сотрудничества обучающихся
- Сотрудничество с межведомственными структурами при проведении профилактической работы по предупреждению агрессивного поведения
- Профилактика кибербуллинга в социальных сетях и мессенджерах, воспитание культуры потребления и распространения информации

— Профилактика буллинга на почве ксенофобии (содействие адаптации и интеграции детей из семей мигрантов, обеспечение условий для конструктивного взаимодействия всех представителей разных национальных культур)

— Другое (укажите) \_\_\_\_\_

*4.5. Имеется ли в школе разработанная программа профилактики агрессивных проявлений в образовательной среде?*

— Да

— Нет

— Программы нет, но реализуются отдельные меры профилактического характера

— Профилактическая деятельность включена в программу воспитательной работы образовательной организации;

— Другое (допишите) \_\_\_\_\_

*4.6. По желанию, пожалуйста, прикрепите файл с программой профилактики агрессивных проявлений в образовательной среде*

*4.7. Используются ли результаты диагностических исследований при проектировании профилактической работы агрессивного и отклоняющегося поведения?*

— Да

— Нет

— Другое

*4.8. Если на предыдущий вопрос Вы ответили «да», то кем используются результаты диагностических исследований при проектировании профилактической работы агрессивного и отклоняющегося поведения?*

— Классными руководителями

— Социально-психологической службой (при наличии)

— Администрацией образовательной организации

— Управляющим советом школы

— Службой медиации, Советом по профилактике

— Другое (допишите) \_\_\_\_\_

*4.9. Если диагностические (мониторинговые) обследования обучающихся с проблемами в поведении проводятся, то с какой периодичностью?*

- Раз в год
- Раз в полугодие
- Мониторинговые обследования не проводятся
- Другое (допишите) \_\_\_\_\_

*4.10. Какие виды и формы профилактической работы реализуются в образовательной организации (выберите любое количество видов и форм)?*

— Социально-педагогическая и психолого-педагогическая работа с семьей

- Вовлечение ребёнка во внеурочную деятельность
- Помощь в выполнении домашних заданий
- Работа по профилактике школьной неуспеваемости
- Работа педагога-психолога с обучающимися
- Использование учебного содержания в профилактической работе

— Использование во внеклассной деятельности фильмов, художественных произведений и др. с целью профилактики

— Проведение общешкольных мероприятий, акций, конкурсов, фестивалей, мастер-классов («Неделя без драк», «Месяц вежливости» и т. д.)

- Обращение в ИДН, ПДН
- Постановка на внутришкольный учет
- Постановка на внешкольный учет
- Другое (допишите)

*4.11. Имеется ли на школьном сайте раздел, посвященный воспитательной и профилактической работе школы?*

— Да, имеется, родители, специалисты, общественники могут получить информацию о воспитательной и профилактической работе школы

— Да, имеется, на нем можно найти полезные статьи по воспитанию, профилактике отклоняющегося поведения

— Да, имеется, на нем можно получить информацию о профилактической деятельности, проводимой в школе

- Нет, такого раздела на школьном сайте нет
- Другое \_\_\_\_\_

*4.12. Исходя из Вашего опыта, кто обладает наибольшим влиянием на снижение агрессивных проявлений в вашей образовательной организации (выберите любое количество видов и форм)?*

- Блогеры
- СМИ, социальные сети
- Администрация школы
- Классные руководители
- Заместитель по УВР
- Педагог-психолог
- Социальный педагог
- Школьники с активной жизненной позицией
- Совет по профилактике/Совет по медиации
- Управляющий совет
- Родители с активной жизненной позицией
- Социальные партнеры нашей школы (общественные организации, религиозные организации и т.д.)
- Представители местного сообщества (уважаемые люди, депутаты и т. д.)
- Другое (допишите) \_\_\_\_\_

## **V. Профилактическая работа с семьями обучающихся.**

*5.1. Как Вы оцениваете уровень эффективности профилактической работы с родителями по шкале от 1 (неэффективна) до 5 (очень эффективна)? \_\_\_\_\_*

*5.2. Какие используются формы работы классных руководителей с родителями по профилактике агрессии (укажите не более 3-х вариантов)?*

- Организация совместной деятельности (походы, экскурсии, праздников в классе и т.д.)
- Психолого-педагогическое просвещение и консультирование родителей
- Включение родителей в воспитательный процесс образовательной организации

- Родительские собрания
- Дистанционное общение с родителями (телефон, родительский чат)
- Другое (допишите) \_\_\_\_\_

## **VI. Профилактика проявлений педагогической агрессии.**

6.1. Укажите, какие агрессивные проявления в поведении педагогических работников и как часто происходят в Вашей образовательной организации

6.1.1. **Педагоги проявляют** физическую агрессию:

- Ежедневно
- Раз в неделю
- Раз в месяц
- Раз в год
- Никогда

6.1.2. **Педагоги проявляют** вербальную агрессию — угрозы, крик, грубость, унижения, издевательства:

- Ежедневно
- Раз в неделю
- Раз в месяц
- Раз в год
- Никогда

6.1.3. **Педагоги осуществляют** буллинг — целенаправленную продолжительную травлю коллег, родителей или учеников:

- Ежедневно
- Раз в неделю
- Раз в месяц
- Раз в год
- Никогда

6.1.4. **Педагоги проявляют** агрессию на почве ксенофобии:

- Ежедневно
- Раз в неделю
- Раз в месяц
- Раз в год

— Никогда

6.1.5. **Педагоги** участвуют в несанкционированных акциях протеста:

Регулярно

Единичные случаи

Раз в год

Никогда

6.1.6. **Педагоги проявляют** агрессию в Интернете — оставляют негативные комментарии, оскорбляют, грубят другим пользователям, преследуют их:

Ежедневно

Раз в неделю

Раз в месяц

Раз в год

Никогда

6.1.7 Допишите, какие не указанные выше проявления агрессии у педагогических работников и как часто происходят в Вашей образовательной организации \_\_\_\_\_

**6.2. Распределите адресатов агрессии педагогов (доли от 100%), она направлена на:**

- Обучающихся
- Других педагогов
- Родителей
- Администрацию
- Ни на кого
- Другое

**6.3. Педагоги подвергаются агрессии (доли от 100%):**

- Со стороны родителей
- Со стороны обучающихся
- Со стороны педагогов
- Со стороны администрации школы
- Другое



**6.4. Если в вышеперечисленном списке не указан Ваш вариант, по которому педагоги подвергаются агрессии, то допишите.**

---

**6.5. Какие формы и методы работы по снижению проявлений педагогической агрессии в Вашей образовательной организации рекомендовали себя? (Укажите их)** \_\_\_\_\_

## **VII. Агрессивные проявления в поведении родителей.**

**7.1. Укажите, какие агрессивные проявления в поведении родителей и как часто происходят в Вашей организации**

**7.1.1. Родители проявляют** физическую агрессию — драки, тычки, ломают вещи (выберите 1 вариант):

- Ежедневно
- Раз в неделю
- Раз в месяц
- Раз в год
- Никогда

**7.1.2. Родители проявляют** вербальную агрессию — угрозы, крик, грубость, унижения, издевательства (выберите 1 вариант):

- Ежедневно
- Раз в неделю
- Раз в месяц
- Раз в год
- Никогда

**7.1.3. Родители осуществляют** буллинг — целенаправленную продолжительную травлю в отношении учителей, родителей или учеников (выберите 1 вариант):

- Ежедневно
- Раз в неделю
- Раз в месяц
- Раз в год
- Никогда

**7.1.4. Родители проявляют** агрессию на почве ксенофобии (выберите 1 вариант):

- Раз в неделю

- Раз в месяц
- Раз в год
- Никогда

**7.1.5. Родители принимают** участие в несанкционированных акциях протеста (выберите 1 вариант):

- Ежедневно
- Раз в неделю
- Раз в месяц
- Раз в год
- Никогда

**7.1.6. Родители проявляют** агрессию в Интернете — оставляют негативные комментарии, оскорбляют, грубят другим пользователям, преследуют их (выберите 1 вариант):

- Ежедневно
- Раз в неделю
- Раз в месяц
- Раз в год
- Никогда

**7.1.7. Родители проявляют** другую форму агрессивного поведения, не указанную выше (допишите)\_\_\_\_\_

**2.8.1.1. Распределите адресатов агрессии родителей (доли от 100%), она направлена на:**

- Обучающихся
- Других педагогов
- Родителей
- Администрацию школы
- Ни на кого
- Другое

**2.8.1.2. Родители подвергаются агрессии:**

- Со стороны родителей
- Со стороны обучающихся
- Со стороны педагогов
- Со стороны администрации школы

- Родители не подвергаются агрессии
- Другое

### **VIII. Общие показатели результативности профилактики.**

*8.1. Как Вы оцениваете уровень профилактической работы с обучающимися?*

- Превосходный
- Хороший
- Удовлетворительный
- Недостаточный
- Отсутствует

*8.2. Изменились ли в результате профилактической работы проявления агрессивного поведения (снизилось число драк, эпизодов травли и др.)?*

- Да
- Нет
- Не выявлены
- Другое

8.2.1. Если в предыдущем вопросе вы отметили, что проявления агрессивного поведения изменились, то, пожалуйста, укажите, какие и как \_\_\_\_\_

*8.3. Наблюдается ли за последние три года изменение числа случаев проявления агрессии детьми разного возраста?*

- Да
- Нет
- Нет данных
- Другое

8.3.1. Если в предыдущем вопросе вы отметили, что за последние три года изменилось число случаев проявления агрессии детьми разного возраста, то, пожалуйста, укажите, какие и как. \_\_\_\_\_

*8.4. Наблюдается ли изменение числа случаев проявления агрессии педагогическими работниками в образовательной среде?*

Да

Нет

Нет данных

8.4.1. Если в предыдущем вопросе вы отметили, что изменилось число случаев проявления агрессии педагогическими работниками в образовательной среде, то, пожалуйста, укажите, какое и как, например, сравнив числа за 2018/2019, 2019/2020 и 2020/2021 учебные годы. \_\_\_\_\_

8.7. Имеет ли место изменение количества обращений родителей по внутришкольным конфликтам?

— Да

— Нет

— Не выявлено

8.7.1. Если в предыдущем вопросе вы отметили, что количество обращений родителей по внутришкольным конфликтам изменилось, то, пожалуйста, укажите, какое и как, например, сравнив числа за 2018/2019, 2019/2020 и 2020/2021 учебные годы \_\_\_\_\_

8.8. Имеет ли место изменение численности обучающихся, пропускающих занятия по социальным причинам (отсутствие контроля со стороны родителей, болезни от санитарной запущенности и др.)?

Да

Не выявлено.

8.7.1. Если в предыдущем вопросе вы отметили, что количество обучающихся, пропускающих занятия по социальным причинам (отсутствие контроля со стороны родителей, болезни от санитарной запущенности и др.), изменилось, то, пожалуйста, укажите, какое и как, например, сравнив числа за 2018/2019, 2019/2020 и 2020/2021 учебные годы \_\_\_\_\_

**Анкета по оценке состояния системы профилактики различных форм и видов агрессивного поведения в образовательной организации**

*Уважаемый коллега!*

ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО» приглашает Вас принять участие в анкетном опросе, цель которого — ознакомление с работой школы по профилактике агрессивного поведения в образовательной среде.

Обращаем Ваше внимание, что анкета достаточно большая по объему и может вызвать некоторые затруднения. В этом случае Вы можете обратиться в общий чат по проведению исследования и задать свои вопросы.

Ваша оценка очень важна для нас. Она поможет увидеть достижения и проблемные области современной школы с целью оказания эффективной научно-методической помощи в комплексной профилактике агрессивного поведения в образовательных организациях.

## **ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ ФИЗИЧЕСКОЙ АГРЕССИИ**

### **I. Проявления физической агрессии среди обучающихся.**

*1.1. Укажите, как часто происходят серьезные проявления физической агрессии в Вашей образовательной организации (они становятся известны администрации и/или требуют привлечения внешних специалистов):*

1-3 раза в месяц

1-3 раза за полугодие

1-3 раза за учебный год

Никогда не обращались

Другое (допишите) \_\_\_\_\_

*1.2. В каких классах наблюдаются наиболее серьезные проявления физической агрессии среди обучающихся Вашей образовательной организации (выберите любое количество вариантов)?*

В начальной школе

В 5-9 классах

В старшей школе

Другое

*1.3. Укажите, какие формы физической агрессии среди обучающихся Вашей образовательной организации встречаются чаще всего (укажите все основные варианты):*

Драки между несколькими обучающимися

Нападения

Избиения

Сексуальное насилие

Драки между группами обучающихся

Драки между мальчиками

Драки между девочками

Нападения и драки как часть буллинга

Дети кусаются, толкаются, пинаются, плюются

Косвенная физическая агрессия (нанесение ущерба не самому человеку, а его вещам)

Другое (допишите) \_\_\_\_\_

*1.4. Укажите, какие причины, как Вы считаете, чаще всего приводят к проявлениям физической агрессии среди обучающихся Вашей образовательной организации (укажите все основные варианты):*

Допустимость физической агрессии в обществе

Употребление спиртных напитков, ПАВ

Криминальная субкультура в ближайшем социальном окружении детей

Невозможность найти себе занятие

Низкая успеваемость и потребность компенсировать ее с помощью силы

Неумение контролировать себя

Неумение (детей не научили) решать конфликты другими способами

Провокация физической агрессии другими обучающимися

Снижение требований к дисциплине, поведению школьников

Попустительство со стороны родителей детей, склонных к агрессии

Попустительство со стороны учителей, педагогов

Практическая невозможность исключать из школы учащихся, проявляющих агрессию

Наличие среди учащихся в школе детей, особенно склонных к агрессивному поведению из-за возможных нарушений психического здоровья

Другое (допишите) \_\_\_\_\_

## **II. Характеристика условий профилактики физической агрессии.**

*2.1. Как проводится в Вашей образовательной организации мониторинг (оценка) проявлений физической агрессии (укажите все возможные варианты)?*

По жалобам и обращениям родителей

По жалобам и обращениям классных руководителей

По жалобам и обращениям заместителя директора по УВР

Проводится психолого-педагогическая диагностика личностных особенностей обучающихся, которые способствуют проявлению физической агрессии (вспыльчивость, импульсивность, повышенная конфликтность и т. д.)

Мониторинг не проводится

Другое (допишите) \_\_\_\_\_

*2.2. Есть ли в Вашей образовательной организации программа профилактики физической агрессии?*

Да

Нет

2.2.1 Если вы ответили «да» на предыдущий вопрос, то укажите название программы профилактики физической агрессии. \_\_\_\_\_

2.2.2. Если возможно, приложите файл с программой профилактики физической агрессии.

*2.3. На кого направлена данная программа?*

На обучающихся

На родителей

На педагогов

На все субъекты образовательных отношений (обучающихся, родителей, педагогов)

*2.4. Есть ли в Вашей образовательной организации информационно-методические материалы, посвященные проблеме профилактики физической агрессии (памятки, плакаты, методические указания и т. д.)?*

Да, есть на стендах и на сайте школы

Да, есть на стендах школы

Да, есть на сайте школы

Такие материалы в школе отсутствуют

2.5. *Есть ли в Вашей образовательной организации Совет по профилактике, Совет по медиации и т. д., которые активно участвуют в профилактике физической агрессии?*

Да

Нет

2.5.1. *Если вы ответили «да» на предыдущий вопрос, то назовите, какая структура существует в Вашей образовательной организации (например, Совет по профилактике, Совет по медиации и т. д., которые активно участвуют в профилактике физической агрессии): \_\_\_\_\_*

\_\_\_\_\_

2.6.1. *Перечислите, какие мероприятия проводились в 2020/21 году в Вашей образовательной организации по профилактике агрессивного поведения:*

На уровне учебных классов — \_\_\_\_\_

Такие мероприятия на уровне учебных классов не проводились.

2.6.2. *Перечислите, какие мероприятия проводились в 2020/21 году в Вашей образовательной организации по профилактике физической агрессии:*

На уровне школы — \_\_\_\_\_

Такие мероприятия на уровне школы не проводились.

2.6.3. *Перечислите, какие мероприятия проводились в 2020/21 году в Вашей образовательной организации по профилактике физической агрессии:*

На уровне муниципального образования — \_\_\_\_\_

Такие мероприятия на уровне муниципального образования не проводились.

2.7. *Какие формы работы для профилактики агрессивного поведения в образовательной среде были использованы в 2020/2021 учебном году? (Укажите все возможные варианты)*

Ежегодный мониторинг личностных особенностей обучающихся

Воспитательные беседы классных руководителей с участниками проявлений физической агрессии

Социально-педагогический мониторинг семей, находящихся в трудной жизненной ситуации или опасном положении

Организация досуга обучающихся (дополнительное образование, походы, экскурсии и т. д.)



Проведение специальных акций («Неделя вежливости», «Неделя без драк» и т. д.)

Выступления педагога-психолога, социального педагога на педагогических советах по данной теме

Психолого-педагогическое консультирование педагогом-психологом участников случаев физической агрессии

Тренинги для учащихся, проявляющих физическую агрессию

Тренинги для родителей

Тренинги для педагогов

Интерактивные, деловые игры, методы активного обучения с обучающимися

Интерактивные, деловые игры, методы активного обучения с педагогами

Интерактивные, деловые игры, методы активного обучения с родителями

Семинары-практикумы для родителей

Семинары-практикумы для педагогов

Выступления на родительских собраниях по данной теме

Выступления на классных часах по данной теме

Лекции для родителей в школе родителей, советы для родителей и другое

Информирование родителей с помощью памяток, буклетов и т. д. на стендах школы

Информирование родителей с помощью информационно-методических материалов на сайте школы

Другое (допишите) \_\_\_\_\_

*2.8. Производится ли в Вашей образовательной организации оценка результативности профилактики физической агрессии?*

— Да

— Нет

*2.9. Если на предыдущий вопрос Вы ответили «да», то, пожалуйста, отметьте, какие именно методы оценки результативности профилактических мероприятий используются в Вашей школе?*

— Анкетирование педагогов

— Анкетирование родителей

- Анкетирование учащихся
- Сбор данных о количестве случаев физической агрессии
- Оценка динамики численности школьников на внутри- и внеш-  
кольном учете
- Другое: \_\_\_\_\_

## **ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ ВЕРБАЛЬНОЙ АГРЕССИИ**

### **I. Проявления вербальной агрессии среди обучающихся.**

*1.1. Какие виды вербальной агрессии наиболее распространены среди школьников? (Выберите не более 5 вариантов)*

Замечание, высказанное в агрессивной форме

Угроза

Грубое требование

Отказ в агрессивной форме

Ирония и издевка

Высмеивание

Оскорбление

Нецензурные выражения

Никакие

Другое \_\_\_\_\_

*1.2. Для обучающихся какого возраста в наибольшей степени характерны проявления вербальной агрессии? (Укажите все возможные варианты)*

Для младших школьников

Для подростков

Для старшеклассников

Вербальная агрессия одинаково встречается во всех возрастных группах

### **II. Характеристика условий профилактики вербальной агрессии.**

*2.1. Осуществляется ли в школе контроль над речевым поведением учащихся?*

— Да

— Нет

*2.2. Какие меры воспитательного характера, санкции используются к тем, кто постоянно ведёт себя грубо? (Укажите все возможные варианты)*

- Выговор
- Приглашение родителей в школу
- Посещение семьи классным руководителем или психологом;
- Постановка на внутришкольный учёт
- Постановка на учёт в комиссии по делам несовершеннолетних;
- В нашей школе никого не наказывают за грубость
- Никакие
- Что-то другое (допишите, что именно) \_\_\_\_\_

*2.3. Какие меры поощрения применяются к обучающимся, демонстрирующим культуру речи?*

- Грамоты, кубки
- Участие в конкурсах, фестивалях, кружках, связанных с культурой речи
- Привлечение к помощи по снижению уровня вербальной агрессии в школе
- Никакие
- Что-то другое (допишите, что именно) \_\_\_\_\_

*2.4. Какие технологии и методы психолого-педагогического просвещения используются в Вашей школе? (Выберите все возможные варианты)*

*2.4.1. Устные формы информирования о проблеме вербальной агрессии:*

- Лекции по данной проблеме;
- Семинары
- Тематические вечера
- Экскурсии
- Индивидуальные беседы
- Использование видеофильмов с дальнейшим их обсуждением
- Персональные замечания

Диспуты, предметом которых является такая проблема, как вербальная агрессия подростков и ее последствия, а также способы ее преодоления

Обсуждение книг, статей, кинофильмов по данной проблеме

Устные формы информирования о вербальной агрессии в нашей школе не используются

Другое \_\_\_\_\_

*2.4.2. Наглядные формы информирования о проблеме вербальной агрессии:*

Тематические стенды

Плакаты

Специальные витрины

Буклеты

Специальная литература

Материалы на сайте школы

Наглядные формы информирования о вербальной агрессии в нашей школе не используются

Другое \_\_\_\_\_

*2.5. Какие формы организации работы по активизации самовоспитания, направленного на исправление и преодоление отрицательных качеств и привычек, помощь в работе над собой, используются в вашей школе?*

Коррекционно-развивающие занятия, направленные на предупреждение и снижение вербальной агрессии и включающие в себя как теоретическую, так и практическую подготовку детей к бесконфликтному общению

Социально-психологические тренинги

Разыгрывание и анализ проблемных ситуаций

Контроль за речевым поведением учащихся в школе

Консультации специалистов социально-психологической службы образовательного учреждения

Нет данных

Другое \_\_\_\_\_

*2.6. Как организована в Вашей школе досуговая деятельность, способствующая профилактике вербальной агрессии?*

2.6.1. Как организована в Вашей школе досуговая деятельность, способствующая профилактике вербальной агрессии по направлениям:

Спортивно-оздоровительное

Нравственно-патриотическое

Художественно-эстетическое

Научно-познавательное

Проектная деятельность

Другое \_\_\_\_\_

2.6.2. Как организована в Вашей школе досуговая деятельность, способствующая профилактике вербальной агрессии, по формам:

Различные кружки и секции

Конкурсы

Соревнования

Олимпиады

Экскурсии

Поисковые исследования через организацию деятельности обучающегося во взаимодействии со сверстниками, педагогами, родителями

Другое \_\_\_\_\_

2.6.3. Как организована в Вашей школе досуговая деятельность, способствующая профилактике вербальной агрессии, по видам:

Игры

Проблемно-ценностное общение

Техническое, художественное, социальное творчество

Туристско-краеведческая деятельность

Другое \_\_\_\_\_

2.7. В каких формах организована профилактическая работа с учащимися и их родителями по месту жительства? (Выберите не больше 3 основных вариантов)

Ни в каких

Клубная работа по месту жительства

Волонтерская деятельность

Помощь семье в решении проблем

Социально-педагогические мероприятия и акции по месту жительства

Проведение летних профильных смен

Другое \_\_\_\_\_

*2.8. Кто, по Вашему мнению, играет ключевую роль в профилактической работе по месту жительства? (Выберите не больше 3 основных вариантов)*

— Заместители директоров образовательных учреждений по воспитательной работе

— Социальные педагоги

— Педагоги дополнительного образования

— Педагоги-организаторы

— Педагоги-психологи

— Классные руководители

— Другое \_\_\_\_\_

*2.9. Каким темам посвящено в вашей образовательной организации психолого-педагогическое просвещение родителей, имеющих склонность к вербальной агрессии, с целью повышения их психолого-педагогической грамотности? (Выберите все возможные варианты)*

— О причинах возникновения проблемы, что такое «вербальная агрессия», какова ее природа и как ее можно преодолеть

— О возможностях преодоления данной проблемы у их детей

— О том, к кому они могут обратиться за помощью

— О существующих кружках, секциях

— О дополнительных занятиях, мероприятиях в школе, которые могли бы посещать дети

— О разработке специальных программ образования родителей (родительские собрания и другие формы работы с родителями)

— О разнообразных формах проведения совместных детско-родительских занятий

— Такая работа не проводится

— Другое \_\_\_\_\_

*2.10. В какой форме в Вашей школе проводится повышение уровня психолого-педагогических знаний педагогов по проблеме профилактики вербальной агрессии? (Выберите все возможные варианты)*

- Курсы (цикл занятий)
- Тренинги
- Отдельные лекции, семинары, вебинары
- Круглые столы, конференции, диспуты и т.д.
- Рассылка информационно-методических материалов
- Формирование культуры поведения и речевого этикета учителя
- Обучение навыкам публичной коммуникации и приемам контроля над речевой ситуацией
- Создание благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе
- Такая работа не проводится
- Другое \_\_\_\_\_

*2.11. Имеется ли в Вашей школе программа профилактики вербальной агрессии?*

- Да
- Нет

### **3. Оценка уровня вербальной агрессии.**

*3.1. Проводились ли какие-либо мероприятия по оценке уровня вербальной агрессии в Вашей школе?*

- Да
- Нет

*3.2. Если на предыдущий вопрос Вы ответили «да», то, пожалуйста, отметьте, какие именно методы оценки используются в Вашей школе:*

- Анкетирование педагогов
- Анкетирование родителей
- Анкетирование учащихся
- Фиксация жалоб со стороны педагогов
- Фиксация жалоб со стороны родителей
- Фиксация жалоб со стороны учащихся
- Индивидуальные беседы с педагогами

- Индивидуальные беседы с родителями
- Индивидуальные беседы с учащимися
- Диагностика состояния вербальной агрессии подростков с помощью визуального наблюдения
- Диагностика состояния вербальной агрессии подростков с помощью опросника Л. Г. Почебут
- Диагностика состояния вербальной агрессии подростков с помощью рисуночного теста Розенцвейга
- Диагностика состояния вербальной агрессии подростков с помощью методики «Рисунок несуществующего животного»
- Диагностика состояния вербальной агрессии подростков с помощью методики «Незаконченные предложения»
- Другое \_\_\_\_\_

*3.3. Производится ли в Вашей школе оценка результативности профилактических мероприятий?*

- Да
- Нет

*3.4. Если на предыдущий вопрос Вы ответили «да», то, пожалуйста, отметьте, какие именно методы оценки результативности профилактических мероприятий используются в Вашей школе:*

- Анкетирование педагогов
- Анкетирование родителей
- Анкетирование учащихся
- Другое \_\_\_\_\_

*3.5. Присутствуют ли проявления вербальной агрессии у педагогов?*

- Да
- Нет

*3.6. Если на предыдущий вопрос Вы ответили «да», то, пожалуйста, отметьте, какие именно проявления вербальной агрессии у педагогов вы можете назвать:*

- Требование в грубой форме
- Враждебное замечание



- Высмеивание
- Неодобрительный либо обидный отзыв, унижающий достоинство ученика в глазах окружающих
- Пренебрежительная оценка возможностей ученика
- Угроза, в том числе скрытая
- Напоминание о неприятном
- Создание унижительной для ребенка ситуации
- Другое \_\_\_\_\_

## **ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА**

**Буллинг (травля) отличается от конфликта двух учеников ситуацией неравенства сил; регулярностью и продолжительностью; участием свидетелей, инициатора травли и жертвы; целенаправленностью нанесения ущерба жертве одними и теми же участниками.**

### **I. Проявления буллинга среди обучающихся.**

*1.1. В скольких учебных классах, по Вашей оценке, был буллинг (травля) в 20/21 учебном году?*

*1.2. Какие формы буллинга (травли) представлены больше всего?*

- Вербальное насилие (высмеивание, прозвища, оскорбления)
- Физическая агрессия (толчки, пинки, удары, толкания, щипки)
- Экономическая (порча вещей, вымогательство, отбирание денег, сменки, рюкзаков и т.п.)
- Кибербуллинг (онлайн-преследование, размещение оскорбительного контента или удаление из онлайн-групп в социальных сетях и др.)
- Пассивно-враждебная форма (игнорирование, бойкот, слухи, сплетни, манипуляции дружбой)

*1.2.1. Если представлены прямой и косвенный буллинг, то укажите, в какой форме:*

- Использование насмешек и оскорблений в словесной форме
- Шантаж
- Вымогательство (денег и вещей)
- Распространение порочащих слухов и сплетен
- Угрозы

Применение физической силы и избиение  
Съемка на телефон без разрешения и с целью унижения  
Бойкот, прекращение общения и изоляция  
Соккрытие и порча имущества (личных вещей)  
Демонстрация жестами и взглядами презрения  
Другое\_\_\_\_\_

*1.2.1. Если представлены прямой и косвенный кибербуллинг, то укажите, в какой форме:*

Исключение из общего чата (блокировали)

Насмешки в виде смайликов

Оскорбительные комментарии

Призывы к бойкоту в классе

Организация другого чата без жертвы и обсуждение, высмеивание ее там

Преследование жертвы в социальных сетях

Другое\_\_\_\_\_

*1.3. В каком количестве классов, как вы оцениваете, есть риск, вероятность возникновения или развития буллинга (травли) в перспективе учебного года 2021/2022?*

*1.4. Как Вы ведете мониторинг, оценку распространенности буллинга (травли) в школе?*

Не ведем такого мониторинга

Используем опросники оценки климата в классе

Фиксируем жалобы и обращения родителей

Фиксируем на педагогических совещаниях по оценке педагогов

Другое

*1.5. Какие средства оказания помощи при травле, в ситуации буллинга используются в вашей школе?*

— Работа с родителями, проведение родительских собраний (если да, то сколько их было в течении года)

— Привлечение внешних партнеров для работы с классом, родителями

- Создание рекомендаций для педагогов, педагогов-психологов работающих с классом
- Организация работы с семьей инициатора травли
- Оказание помощи жертве травли
- Проведение неформальных мероприятий с классом (походов, экскурсий)
- Организация информирования учеников и родителей о последствиях травли
- Внедрение специальных программ профилактики буллинга в предыдущем образовательном звене
- Другое

## **II. Характеристика условий профилактики буллинга**

*2.1. В вашей образовательной организации проводится системная работа среди сотрудников, учителей, классных руководителей, педагогов-психологов, социальных педагогов по вопросам предупреждения и преодоления проявлений буллинга, ксенофобии?*

- Да
- Нет
- Другое (укажите).\_\_\_\_\_

*2.2. В вашей образовательной организации осуществляется контроль и предупреждение проявлений буллинга со стороны педагогических работников и соблюдения ими профессиональной этики, этических норм в процессе взаимодействия с обучающимися?*

- Да
- Нет
- Другое (укажите).\_\_\_\_\_

*2.3. В вашей образовательной организации имеются доступные информационные, образовательные материалы для просвещения обучающихся, родителей, педагогических работников об опасности проявления буллинга и рекомендаций по его предупреждению и преодолению?*

- Да
- Нет
- Другое (укажите).\_\_\_\_\_

2.4. В вашей образовательной организации имеется целенаправленный план работы по предупреждению проявлений буллинга и ксенофобии на уровне:

Образовательной организации

Детского сообщества класса

Индивидуальном с учётом специфики состава обучающихся

Другое (укажите)\_\_\_\_\_

2.5. В вашей образовательной организации обеспечено социальное партнерство и межведомственное взаимодействие с участковыми врачами детской поликлиники, районным участковым пунктом полиции и соседями по адресу проживания для защиты прав обучающегося, предупреждения жестокого обращения и насилия в семье?

— Да

— Нет

— Другое (укажите)\_\_\_\_\_

2.6. Укажите приоритетные направления внеучебной деятельности, направленной на профилактику буллинга (выберите не более 5 вариантов):

— Организация совместного досуга детей и родителей с целью развития конструктивного взаимодействия и сотрудничества

— Организация классным руководителем совместного с обучающимися посещения театров, музеев, выставок, подготовка и проведение спортивных соревнований, творческих конкурсов и фестивалей и др.

— Расширение инфраструктуры физкультурно-спортивной деятельности для развития созидательной общности и укрепления физического, психологического и социального здоровья обучающихся

— Использование ресурса арт-терапии для развития созидательной детской общности на основе со-творчества (организация творческих мероприятий, работа театральных студий и творческих кружков)

— Оптимизация школьной службы медиации для превентивной деятельности и расширения пространства сотрудничества обучающихся

— Профилактика кибербуллинга в социальных сетях и мессенджерах, воспитание культуры потребления и распространения информации

— Профилактика буллинга на почве ксенофобии (содействие адаптации и интеграции детей из семей мигрантов, обеспечение условий

для конструктивного взаимодействия всех представителей разных национальных культур)

Другое (укажите) \_\_\_\_\_

*2.7. Какие направления первичной профилактики буллинга представлены в вашей образовательной организации в 2020/21 учебном году? (выберите не более 5 вариантов)*

— Воспитательная работа со всеми обучающимися и их семьями для формирования ответственного поведения, конструктивного взаимодействия в процессе учебной и внеучебной деятельности

— Целенаправленная и системная превентивная деятельность по нейтрализации рисков проявления буллинга на уровне класса и всей школы

— Системный мониторинг рисков и угроз проявлений буллинга на уровне класса и школы

— Просвещение родителей о структуре буллинга и о его последствиях для всех участников, обучение превентивной деятельности

— Целенаправленная профилактика проявлений кибербуллинга в общих чатах класса и социальных сетях

— Проектная и исследовательская деятельность обучающихся на уроках гуманитарного цикла по теме буллинга, выявления ресурса предупреждения и преодоления буллинга в школе

Другое (укажите) \_\_\_\_\_

*2.6.1. Укажите приоритетные направления вторичной профилактики в вашей образовательной организации в 2020/21 учебном году (выберите не более 5 вариантов):*

— Затрудняюсь ответить

— Выявление группы риска (потенциальных преследователей и жертв)

— Разработка и реализация индивидуальных программ сопровождения группы риска (инициаторов травли, жертв травли) с привлечением социально-психологической службы школы, социального педагога и родителей

— Обучение конструктивному взаимодействию в детском сообществе потенциальных преследователей и включение их в просоциальную деятельность в учебное и внеучебное время

— Психолого-педагогическое сопровождение потенциальных жертв буллинга (определение ресурса повышения социального ста-

туса в учебное и внеучебное время, обучение коммуникативным навыкам и конструктивному взаимодействию в детском сообществе, обеспечение условий для безопасности, включение в созидательную деятельность в позиции организатора или лидера)

— Взаимодействие с семьями группы риска для предупреждения проявлений буллинга, определение ресурса воспитательной работы и целенаправленной профилактики

— Оптимизация воспитательных функций урочной и внеурочной деятельности для самореализации и повышения социального статуса обучающихся, конструктивного взаимодействия в детском сообществе на условиях взаимопонимания и взаимного согласия, взаимной поддержки

Другое(укажите)\_\_\_\_\_

*2.6.2. Укажите приоритетные направления коррекционной деятельности, направленной на участников ситуации буллинга в вашей образовательной организации в 2020/21 учебном году (выберите не более 5 вариантов):*

— Затрудняюсь ответить

— Своевременное реагирование на ситуацию буллинга и нейтрализация последствий с учётом конкретной ситуации

— Целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение всех участников ситуации буллинга (преследователей, жертвы, наблюдателей)

— Психолого-педагогическое сопровождение жертвы буллинга (регулярный контроль психоэмоционального состояния обучающегося, включение в просоциальную деятельность класса и школы в позиции организатора или лидера)

— Психолого-педагогическое сопровождение инициатора травли (преследователя или группы преследователей) — ежедневный контроль, включение в созидательную деятельность, обучение ответственному поведению

— Сопровождение наблюдателей ситуации буллинга (оптимизация воспитательной функции превентивной деятельности в детском сообществе)

— Психолого-педагогическое сопровождение семей преследователя, жертвы и наблюдателей по преодолению ситуации буллинга, обеспечение условий для конструктивного взаимодействия детей и родителей

— Социально-педагогическая и психолого-педагогическая реабилитация участников буллинга с привлечением социально-психологической службы школы, социального педагога, родителей и самих обучающихся

— Оптимизация воспитательной функции урочной и внеурочной деятельности в детском сообществе для нейтрализации рисков проявления буллинга

— Другое (укажите) \_\_\_\_\_

*2.9.1. Как Вы осуществляете оценку результатов первичной и вторичной профилактики?*

— Оценка результатов вторичной профилактики не осуществляется

— Используются опросники оценки климата в классе (если да, опишите периодичность оценки, назовите инструментарий мониторинга и того, кто отвечает за сбор и обработку данных, когда была последняя оценка)

— Проводится оценка результатов по жалобам и обращениям родителей (если да, то сколько их было в течении последних 3 месяцев 2020?)

— На педагогических совещаниях фиксируется оценка педагогов по классам (если да, то сколько было обращений от педагогов в течении последних 3 месяцев 2020? Сколько обычно бывает в течение года?)

— Другое

## **ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ КИБЕРАГРЕССИИ**

### **I. Проявления киберагрессии среди обучающихся.**

*1.1. Какие проявления киберагрессии в Вашей образовательной организации в 20/21 учебном году происходили чаще всего, когда они становились известны администрации, родителям и ученикам? (Выберите не более 5 вариантов)*

— **Флейминг** (разжигание спора, публичные оскорбления и эмоциональный обмен репликами в интернете между участниками в равных позициях)

— **Троллинг** (размещение в интернете провокационных сообщений с целью вызвать негативную эмоциональную реакцию или конфликты между участниками)

— **Хейтинг** (негативные комментарии и сообщения, иррациональная критика в адрес конкретного человека или явления, часто без обоснования своей позиции)

— **Киберсталкинг** (использование электронных средств для преследования жертвы через повторяющиеся сообщения, вызывающие тревогу и раздражение)

— **Кибербуллинг** (агрессивные, умышленные, продолжительные во времени действия, совершаемые группой лиц или одним лицом с использованием электронных форм контакта и повторяющиеся неоднократно в отношении жертвы, которой трудно защитить себя)

— **Секстинг** (это рассылка или публикация фото- и видеоматериалов с обнаженными и полуобнаженными, часто знакомыми людьми)

— **Онлайн-клевета, слухи** (созданные для развлечения сайты, где одноклассники публикуют негативные рейтинги и комментарии, часто грубые и неприятные, размещают фейки и клевету, в том числе и на педагогов)

— **Кибершантаж** (угрозы раскрытия информации, рассылки фотоматериалов, требование денег или другой компенсации за отказ от разоблачения)

— **Исключение из онлайн-сообществ, групп**

— **Проявления киберагрессии отсутствуют или о них нет данных**

*1.2. Укажите, как часто происходят серьезные проявления киберагрессии в Вашей образовательной организации (они становятся известны администрации и/или требуют привлечения внешних специалистов):*

1-3 раза в месяц

1-3 раза за полугодие

1-3 раза за учебный год

Никогда

Другое

*1.3. В каких классах наблюдаются наиболее серьезные проявления киберагрессии среди обучающихся Вашей образовательной организации?*

В начальной школе

В 5-9 классах

В старшей школе

В отдельных классах



Другое

1.4. Укажите, в каком количестве классов Вы прогнозируете риск возникновения киберагрессии в 2021/2022 уч.г. \_\_\_\_\_

1.5. Изменилось ли количество или содержание ситуаций проявлений киберагрессии в 2020/2021 по сравнению с 2019/2020 годом?

— Нет

— Да

1.5.1 Если изменилось количество или содержание ситуаций проявлений киберагрессии в 2020/2021 по сравнению с 2019/2020 годом, то как? \_\_\_\_\_

## **II. Характеристика условий профилактики киберагрессии.**

2.1. Как проводится в Вашей образовательной организации мониторинг (оценка) проявлений киберагрессии? (выберите все возможные варианты)

По жалобам и обращениям родителей

По жалобам и обращениям классных руководителей

По жалобам и обращениям заместителя директора по УВР

Проводится психолого-педагогическая диагностика личностных особенностей обучающихся, которые способствуют проявлению физической агрессии (вспыльчивость, импульсивность, повышенная конформность и т. д.)

Не проводится такой мониторинг

Другое

2.2. Есть ли в Вашей образовательной организации программа профилактики киберагрессии?

Да

Нет

2.2.1. Если программа профилактики есть, то укажите ее название. \_\_\_\_\_

2.2.2. Если программа есть, то на кого направлена данная программа (выберите все возможные варианты):

На обучающихся

На родителей

На педагогов

На все субъекты образовательных отношений (обучающихся, родителей, педагогов)

2.2.3. Прикрепите файл программы профилактики киберагрессии, если он есть.

2.4. Есть ли в Вашей образовательной организации информационно-методические материалы, посвященные проблеме профилактики киберагрессии (памятки, плакаты, методические указания и т. д.)?

Да, есть на стендах и на сайте школы

Да, есть на стендах школы

Да, есть на сайте школы

Такие материалы отсутствуют

2.5. Есть ли в Вашей образовательной организации Совет по профилактике, Совет по медиации и т.д., которые активно участвуют в профилактике киберагрессии?

Да

Нет

2.6. Проводились ли в 2020/21 году в Вашей образовательной организации отдельные мероприятия по профилактике киберагрессии?

Не проводились

Проводились на уровне класса

Проводились на уровне школы

Проводились на уровне муниципального образования

2.7. Какие технологии работы для профилактики киберагрессии в образовательной среде (укажите все возможные варианты) были использованы в Вашей образовательной организации в 20/21 учебном году?

Не использовались

Проводился ежегодный мониторинг киберагрессии обучающихся

Проводились воспитательные беседы классных руководителей с участниками проявлений киберагрессии

Проводилась организация дополнительного досуга для обучающихся, вовлеченных в киберагрессию (дополнительное образование, походы, экскурсии и т. д.)

Проводились выступления педагога-психолога, социального педагога на педагогических советах по данной теме

Проводилось психолого-педагогическое консультирование педагогом-психологом участников случаев киберагрессии

Проводились коммуникационные тренинги для учащихся, проявляющих киберагрессию

Проводились тренинги для родителей

Проводились тренинги для педагогов

Проводились интерактивные, деловые игры, методы активного обучения с обучающимися

Проводились интерактивные, деловые игры, методы активного обучения с педагогами

Проводились интерактивные, деловые игры, методы активного обучения с родителями

Проводились семинары-практикумы для родителей

Проводились семинары-практикумы для педагогов

Проводились выступления на родительских собраниях по данной теме

Проводились выступления на классных часах по данной теме

Проводились лекции для родителей в школе родителей, советы для родителей и другое

Проводилось информирование родителей с помощью информационно-методических материалов на сайте школы

Проводилась разработка общих правил онлайн-поведения

Вводились правила онлайн-этики

Проводились разработка специальных приложений и программ, снижающих проявление онлайн-агрессии

***Благодарим за работу!***

## Анкета для педагогов

**АНКЕТА  
для образовательной организации****Уважаемые коллеги!**

Спасибо за участие в нашем исследовании. Оно анонимно, никто не будет знать, чьи конкретно это ответы, все данные будут анализироваться в обобщенном виде. Цель опроса – ознакомление с направлениями и формами работы в рамках профилактики агрессивного поведения обучающихся. Благодаря вашим ответам мы сможем выявить превентивный ресурс и проблемные области профилактики разных форм агрессии в российских школах, обобщить опыт разных организаций и выстроить систему научно-методической помощи и поддержки.

Команда Института воспитания РАО

**1. Сообщите, пожалуйста, некоторые данные о себе.**

**1.1. Укажите, в каком регионе вы проживаете \_\_\_\_\_**

1.2. Укажите образовательную организацию, в которой вы работаете \_\_\_\_\_

1.3. Ваша должность \_\_\_\_\_

1.4. Ваш пол

- Мужской
- Женский

1.5. Ваш возраст \_\_\_\_

1.6. Ваш педагогический стаж работы в школе \_\_\_\_

1.7. Предмет, который Вы преподаете \_\_\_\_

1.8. Являетесь ли вы классным руководителем

- Да
- Нет

**2. Словесная агрессия**

*2.1. Как вы считаете, существует ли в вашей школе проблема словесной агрессии среди школьников (ругань, нецензурные выражения, оскорбления, крик и т. д.)? Оцените по шкале:*

1 – нет, такой проблемы нет

2 – скорее нет

- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — эта проблема довольно актуальна
- 5 — эта проблема очень актуальна

*2.2. С какими видами словесной агрессии среди школьников вы сталкивались за последний месяц?*

- Замечание, высказанное в агрессивной форме
- Угроза
- Грубое требование
- Отказ в агрессивной форме
- Ирония и издевка
- Высмеивание
- Оскорбление
- Нецензурные выражения
- Не сталкивался (-ась)
- Другое \_\_\_\_\_
- Трудно сказать

*2.3. Как вы считаете, существует ли в вашей школе проблема словесной агрессии со стороны родителей школьников (ругань, нецензурные выражения, оскорбления, крик и т. д.)? Оцените по шкале:*

- 1 — нет, такой проблемы нет
- 2 — скорее нет
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — эта проблема довольно актуальна
- 5 — эта проблема очень актуальна

*2.4. Как вы считаете, существует ли в вашей школе проблема словесной агрессии со стороны сотрудников (руководства, педагогов, охранников и др.) (ругань, нецензурные выражения, оскорбления, крик и т. д.)? Оцените по шкале:*

- 1 — нет, такой проблемы нет
- 2 — скорее нет
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — эта проблема довольно актуальна
- 5 — эта проблема очень актуальна

### 3. Физическая агрессия

3.1. Как вы считаете, существует ли в вашей школе проблема физической агрессии между детьми (драки, битье, порча вещей и пр.)? Оцените по шкале:

- 1 — нет, такой проблемы нет
- 2 — скорее нет
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — эта проблема довольно актуальна
- 5 — эта проблема очень актуальна

3.2. Какие формы физической агрессии среди обучающихся в вашей школе встречались за последний месяц?

- Драки между мальчиками
- Драки между девочками
- Драки между несколькими обучающимися
- Нападения
- Избиения
- Непристойные действия, нарушение половой неприкосновенности
- Дети кусаются, толкаются, пинаются, плюются
- Косвенная физическая агрессия (порча вещей)
- Другое (допишите) \_\_\_\_\_
- Ничего из перечисленного
- Затрудняюсь ответить

3.2. Как вы считаете, существует ли в вашей школе проблема физической агрессии со стороны родителей школьников (драки, битье, порча вещей и пр.)? Оцените по шкале:

- 1 — нет, такой проблемы нет
- 2 — скорее нет
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — эта проблема довольно актуальна
- 5 — эта проблема очень актуальна

2.3. Как вы считаете, существует ли в вашей школе проблема физической агрессии со стороны сотрудников (руководства, педагогов, охранников и др.) (драки, битье, порча вещей и пр.)? Оцените по шкале:

- 1 — нет, такой проблемы нет

- 2 — скорее нет
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — эта проблема довольно актуальна
- 5 — эта проблема очень актуальна

#### **4. Киберагрессия**

*4.1. Как вы считаете, существует ли в вашей школе проблема киберагрессии со стороны детей, в том числе, по отношению к педагогам и руководству (грубые комментарии, насмешки в социальных сетях, преследование в сети, размещение компрометирующего, унизительно-го контента и т. п.)? Оцените по шкале:*

- 1 — нет, такой проблемы нет
- 2 — скорее нет
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — эта проблема довольно актуальна
- 5 — эта проблема очень актуальна

*4.2. О каких серьезных проявлениях киберагрессии между школьниками вы знаете за последний месяц?*

- Грубые, агрессивные комментарии в социальных сетях
- Грубые выпады, оскорбления в чатах, в том числе, в чатах класса/школы
- Хейтинг (негативные комментарии и агрессивные сообщения в адрес конкретных групп людей, например, ксенофобного характера)
- Киберсталкинг (преследование через интернет, угрозы, повторяющиеся сообщения, которые вызывают тревогу и раздражение)
- Размещение обидного, унизительного контента про кого-то из школьников
- Секстинг (публикация, рассылка фото- и видеоматериалов школьников в обнаженном виде)
- Попытки соблазнения, совращения школьников с помощью социальных сетей со стороны взрослого
- Клевета, распространение слухов в сети (в том числе, создание специальных страниц, групп в социальных сетях для этого)
- Кибершантаж (угрозы раскрытия информации, рассылки фото-материалов, требование денег или другой компенсации за отказ от разоблачения)

- Исключение школьников из он-лайн сообществ, групп
- Киберагрессия в адрес педагогов
- Киберагрессия в адрес руководства или школы в целом (сайты, страницы в социальных сетях, посвященные обсуждению недостатков и пр.)
- Никакие

*4.3. Сколько серьезных эпизодов киберагрессии происходило в вашей школе за последний месяц?*

- больше 4
- 1-3
- пока ни одного
- такое вообще никогда не происходит
- затрудняюсь ответить

**5. Буллинг (травля).** Школьный буллинг (травля) — это ситуации, когда один или несколько человек целенаправленно и регулярно наносят физический и моральный ущерб, преследуют, обижают, оскорбляют, унижают ребенка или детей, которые не могут себя защитить.

*5.1. Как вы считаете, существует ли в вашей школе проблема буллинга? Оцените по шкале:*

- 1 — нет, такой проблемы нет
- 2 — скорее нет
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — эта проблема довольно актуальна
- 5 — эта проблема очень актуальна

*5.2. Укажите, какие формы буллинга встречались за последний месяц в вашей школе*

- физическая агрессия (кого-то регулярно бьют, толкают, пинают, дергают за волосы и др.)
- ребенка систематически обзывают, издеваются, подвергают насмешкам, дразнят, оскорбляют, угрожают, пугают
- портят личные вещи школьника (в раздевалке регулярно прячут одежду и обувь, бросают на пол верхнюю одежду, на перемене разбрасывают со стола письменные принадлежности и др.)
- вымогают, отбирают деньги или вещи



- принуждают к различным действиям с целью унижения и подчинения
- игнорируют или избегают ребенка, отказываются сидеть за одной партой или находиться в одной команде, блокируют телефонный номер ребенка, исключают из школьного чата и др.
- распространяют слухи, сплетни про ребенка, в том числе унижительные и порочащие репутацию ребенка видеоролики, фотографии в общем чате или социальных сетях
- другое (напишите свой ответ) \_\_\_\_\_
- не встречались
- затрудняюсь ответить

## **6. Агрессия в родительском сообществе**

*6.1. Сталкивались ли вы за последний месяц с тем, что кто-то из родителей школьников при встрече или в родительском чате, в переписке*

- стремится занять доминирующее положение, проявляет властные отношения по отношению к вам или другим сотрудникам школы
- выделяет «своих» и «чужих» по каким-то признакам среди участников учебного процесса
- ведет себя демонстративно пренебрежительно по отношению к сотрудникам школы
- негативно реагирует на других родителей, стремится обесценить их мнение, поддерживает отношения соперничества вокруг школы
- инициирует конфликты, ссоры в чате, на родительских собраниях и т.п.
- иным способом усиливает агрессию (укажите) \_\_\_\_\_
- нет, родители ведут себя доброжелательно
- затрудняюсь ответить

## **7. Агрессия сотрудников**

*7.1. С какими проявлениями агрессии со стороны сотрудников школы вы сталкивались в вашей школе за последний месяц (в свой адрес или в адрес детей, родителей)?*

- Физическая агрессия (подзатыльник, щелчок и пр.)
- Словесная агрессия (угрозы, крик, ругань, издевательства, прозвища)

- Несправедливое отношение, поддержка неравенства, буллинга
- Агрессия на почве ксенофобии
- Агрессия в интернете (негативные комментарии, оскорбления, грубость)
- Социальная агрессия (слухи, сплетни, игнорирование)
- Не сталкивался (-ась)
- Другое \_\_\_\_\_
- Затрудняюсь ответить

## **8. Профилактическая работа**

*8.1. По каким направлениям в вашей школе велась профилактическая работа за последний месяц?*

- Словесная агрессия
- Физическая агрессия
- Киберагрессия
- Буллинг
- Ксенофобия
- Аутоагрессия
- Затрудняюсь ответить
- По этим направлениям не велась

*8.2. Каких субъектов образовательного процесса удалось включить в профилактику агрессивного поведения за последний месяц?*

- Школьники младшего звена
- Школьники среднего звена
- Школьники старшего звена
- Родители школьников
- Педагоги, другие сотрудники школы
- Никого, такой работы не велось
- Затрудняюсь ответить

*8.3. Как Вы оцениваете уровень эффективности профилактической работы в школе в области агрессивного поведения с обучающимися за последний месяц?*

1 — совершенно неэффективна

- 2 — скорее неэффективна
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — скорее эффективна
- 5 — очень эффективна

*8.4. Укажите, пожалуйста, какие из направлений первичной профилактики агрессивного поведения в вашей школе осуществлялись за последний месяц?*

- воспитательная работа со всеми обучающимися и их семьями для формирования ответственного поведения, конструктивного взаимодействия в процессе учебной и внеучебной деятельности
- целенаправленная и системная превентивная деятельность по снижению рисков агрессии на уровне класса и всей школы
- системный мониторинг рисков и угроз на уровне класса и школы
- просвещение родителей об агрессивном поведении детей и подростков
- целенаправленная профилактика проявлений киберагрессии в общих чатах класса и социальных сетях
- проектная и исследовательская деятельность обучающихся на уроках гуманитарного цикла по теме агрессивного поведения
- другое (укажите) \_\_\_\_\_
- затрудняюсь ответить

*8.5. Укажите, пожалуйста, какие из направлений вторичной профилактики агрессивного поведения в вашей школе осуществлялись за последний месяц?*

- выявление группы риска потенциальных агрессоров
- разработка и реализация индивидуальных программ сопровождения группы риска с привлечением психологической службы школы, социального педагога и родителей
- обучение конструктивному взаимодействию в детском сообществе, включение детей группы риска по агрессивному поведению в созидательную деятельность класса и школы в учебное и внеучебное время
- психолого-педагогическое сопровождение участников драк, конфликтов, киберагрессии, ситуаций буллинга
- взаимодействие с семьями группы риска, определение ресурса воспитательной работы и целенаправленной профилактики

- оптимизация воспитательных функций урочной и внеурочной деятельности для самореализации и повышения уверенности, социального статуса обучающихся, конструктивного взаимодействия в детском сообществе на условиях взаимопонимания и взаимного согласия, взаимной поддержки
- другое (укажите) \_\_\_\_\_
- затрудняюсь ответить

*8.6. Укажите, пожалуйста, какие из направлений коррекционной работы с агрессивным поведением в вашей школе осуществлялись за последний месяц?*

1. своевременное реагирование на ситуации агрессии, нейтрализация рисков опасных последствий
2. целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение всех участников ситуации
3. психолого-педагогическое сопровождение школьников, демонстрирующих агрессивное поведение
4. психолого-педагогическое сопровождение школьников, пострадавших от агрессии
5. психолого-педагогическое сопровождение семей школьников, в разных ролях столкнувшихся с агрессивным поведением
6. социально-педагогическая и психологическая реабилитация участников ситуаций, в которых интенсивно проявлялось агрессивное поведение
7. оптимизация воспитательной функции урочной и внеурочной деятельности в детском сообществе для нейтрализации рисков агрессивного поведения
8. другое (укажите) \_\_\_\_\_
9. затрудняюсь ответить

*8.7. Приходилось ли вам за последний месяц взаимодействовать с участковыми врачами, полицейскими, сотрудниками комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав по поводу агрессивного поведения школьников?*

- а) да
- б) нет
- в) затрудняюсь ответить

8.8. Отметьте, пожалуйста, темы, по которым у вас в школе проводились мероприятия для сотрудников (педсоветы, совещания, курсы, семинары, тренинги и т.п.) в последний месяц:

- Словесная агрессия
- Физическая агрессия
- Киберагрессия
- Буллинг
- Ксенофобия
- Аутоагрессия
- Межличностные отношения, психологический климат, психологическая безопасность в школе

8.9. Какие технологии и методы психолого-педагогического просвещения использовались в вашей школе для того, чтобы повысить грамотность детей и родителей в области агрессивного поведения за последний месяц?

- Лекции
- Семинары;
- Тематические вечера;
- Экскурсии;
- Индивидуальные беседы;
- Персональные замечания;
- Диспуты
- Обсуждение книг, статей, кинофильмов по данной проблеме;
- Устные формы
- Тематические стенды;
- Плакаты;
- Специальные витрины;
- Буклеты;
- Специальная литература;
- Материалы на сайте школы;
- Другое. \_\_\_\_\_
- Ничего из названного.

8.10. Распространялись ли в школе за последний месяц новые информационно-методические материалы, направленные на профилактику

тику агрессивного поведения (памятки, плакаты, методические указания и т. д.)?

- Да, на стендах школы
- Да, на сайте школы
- Да, была электронная рассылка по сотрудникам
- Да, была электронная рассылка по родителям
- Да, распространяли материалы среди школьников
- Не было
- Затрудняюсь ответить

**Опросник. Выберите, пожалуйста, наиболее подходящий ответ.**

Суждения	Баллы				
	0 – совершенно не согласен	1 – скорее не согласен	2 – трудно сказать	3 – скорее согласен	4 – полностью согласен
<b>Блок 1.</b>					
1. Я чувствую себя защищённым от унижения и оскорблений со стороны коллег и администрации.	0	1	2	3	4
2. Среди учащихся нашей школы не принято высмеивать старших и произносить обидные реплики в их адрес.	0	1	2	3	4
3. От коллег и администрации можно услышать угрозы по отношению к себе.	0	1	2	3	4
4. Я чувствую к себе недоброжелательное отношение со стороны некоторых ребят.	0	1	2	3	4
5. В профессиональной деятельности мне приходится подвергаться давлению и принуждению со стороны, как администрации, так и коллег.	0	1	2	3	4
6. Мне кажется, что некоторые ребята игнорируют меня.	0	1	2	3	4
<b>Блок 2.</b>					
1. В школе у меня преобладают положительные эмоции и чувства.	0	1	2	3	4
2. Если я встречаюсь с профессиональными затруднениями на работе, я уверен (а) в их конструктивном разрешении.	0	1	2	3	4
3. В школе я чувствую себя личностью и профессионалом.	0	1	2	3	4
4. На уроках и во внеурочное время я редко испытываю чувство дискомфорта.	0	1	2	3	4
5. Мне доставляет удовольствие процесс общения с коллегами и детьми в формальной и неформальной обстановке.	0	1	2	3	4
6. Я знаю, что при необходимости встречу понимание и сочувствие со стороны коллег и администрации школы.	0	1	2	3	4

<b>Блок 3.</b>	0 — совершенно не согласен	1 — скорее не согласен	2 — трудно сказать	3 — скорее согласен	4 — полностью согласен
1. В нашей школе происходит много важных, интересных и радостных событий.	0	1	2	3	4
2. Для нашего педагогического коллектива характерна взаимопомощь, поддержка и сотрудничество.	0	1	2	3	4
3. В профессиональном взаимодействии с коллегами я могу свободно высказать свою точку зрения.	0	1	2	3	4
4. Я считаю, что в нашей школе созданы все условия для развития моих способностей, профессионального совершенствования и мастерства.	0	1	2	3	4
5. Я думаю, что педагогическая активность и инициатива всех сотрудников школы обеспечивает хорошую подготовку учащихся к самостоятельной жизни.	0	1	2	3	4
6. Наша школа — дружный и сплоченный коллектив.	0	1	2	3	4

**Спасибо за сотрудничество!**

## Анкета для обучающихся

Добрый день!

Спасибо за готовность участвовать в нашем исследовании. Оно анонимно, никто не будет знать, чьи конкретно это ответы, все данные будут анализироваться в обобщенном виде. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Благодаря твоим ответам мы сможем больше узнать о том, что происходит в разных школах в России и как можно сделать школьную среду более комфортной для тех, кто там учится и работает.

Команда Института воспитания РАО

### 1. Сообщи, пожалуйста, данные о себе:

1.1. Пол: мужской, женский, не хочу отвечать

1.2. Возраст: \_\_\_

1.3. Класс: \_\_\_

1.4. Дата: \_\_\_

1.5. Школа/колледж: \_\_\_

1.6. Город / поселок: \_\_\_

### 2. Анкета про школу в целом.

#### Опросник Психологическая безопасность образовательной среды

Отвечая на каждый вопрос, выбери, пожалуйста, тот балл, который соответствует тому, насколько ты согласен (-на) с предлагаемыми суждениями.

Суждения	Баллы				
	0 – совершенно не согласен	1 – скорее не согласен	2 – трудно сказать	3 – скорее согласен	4 – полностью согласен
<b>Блок 1.</b>					
Я чувствую себя защищённым (-ой) от унижения и оскорбления со стороны администрации и педагогов школы.	0	1	2	3	4
Среди ребят в нашей школе не принято высмеивать друг друга и давать обидные прозвища.	0	1	2	3	4
От педагогов школы можно услышать угрозы в свой адрес.	0	1	2	3	4
Я чувствую к себе недоброжелательное отношение со стороны других ребят.	0	1	2	3	4
В школе мне приходится подвергаться давлению и принуждению со стороны педагогов.	0	1	2	3	4
Мне кажется, что некоторые ребята из школы меня игнорируют.	0	1	2	3	4



<b>Блок 2.</b>	<b>0 – совершенно не согласен</b>	<b>1 – скорее не согласен</b>	<b>2 – трудно сказать</b>	<b>3 – скорее согласен</b>	<b>4 – полностью согласен</b>
В школе у меня преобладает хорошее настроение.	0	1	2	3	4
Если у меня случаются неприятности в школе, я уверен (-а), что все разрешится благополучно.	0	1	2	3	4
В школе я чувствую себя человеком.	0	1	2	3	4
На уроках и во внеурочное время я редко испытываю чувство дискомфорта.	0	1	2	3	4
Большую часть времени я хочу проводить со своими друзьями из школы.	0	1	2	3	4
У меня есть взрослый человек в школе, которому я могу доверить свои секреты и встречу понимание и сочувствие.	0	1	2	3	4
<b>Блок 3.</b>	<b>0 – совершенно не согласен</b>	<b>1 – скорее не согласен</b>	<b>2 – трудно сказать</b>	<b>3 – скорее согласен</b>	<b>4 – полностью согласен</b>
В нашей школе происходит много важных, интересных и радостных событий.	0	1	2	3	4
Наши педагоги всегда окажут помощь и поддержку в трудную минуту.	0	1	2	3	4
В школе я могу свободно высказать свою точку зрения в общении со взрослыми и сверстниками.	0	1	2	3	4
Я считаю, что в нашей школе созданы все условия для удовлетворения моих интересов и развития моих способностей.	0	1	2	3	4
Я думаю, что в школе нас по-настоящему готовят к самостоятельной жизни.	0	1	2	3	4
Наш класс – дружный и сплоченный коллектив.	0	1	2	3	4

**3. Опросник атмосферы в школе.** Отметь, пожалуйста, для каждого пункта, согласен/на или не согласен/на ты с этими утверждениями.

<b>УТВЕРЖДЕНИЯ</b>				
<b>1</b>	<b><i>В вашем классе принято...</i></b>			
1.1	мешать друг другу, лезть, приставать?	ДА	НЕТ	
1.2	вместе развлекаться после уроков	ДА	НЕТ	
1.3	шутить над кем-нибудь так, чтобы смеялся весь класс	ДА	НЕТ	
1.4	драться	ДА	НЕТ	
1.5	ходить друг к другу в гости	ДА	НЕТ	
1.6	заступаться за своих	ДА	НЕТ	
1.7	обзывать	ДА	НЕТ	
1.8	не мешать друг другу заниматься, чем захочется	ДА	НЕТ	
<b>2</b>	<b><i>В вашем классе есть кто-то...</i></b>			
2.1	кого все уважают	ДА	НЕТ	
2.2	кого все боятся	ДА	НЕТ	
2.3	над кем все смеются	ДА	НЕТ	
2.4	кем часто недовольны учителя	ДА	НЕТ	
2.5	на кого хочется быть похожим	ДА	НЕТ	

2.6	с кем лучше не спорить	ДА	НЕТ
2.7	кто никогда не прогуливает	ДА	НЕТ
2.8	с кем даже учитель не может справиться	ДА	НЕТ
<b>3</b>	<b>Как к вам в классе обращаются обычно учителя?</b>		
3.1	по имени	ДА	НЕТ
3.2	по имени и отчеству	ДА	НЕТ
3.3	по фамилии	ДА	НЕТ
3.4	по прозвищам	ДА	НЕТ
<b>4</b>	<b>Когда в школе происходит драка, вы...</b>		
4.1	удивляетесь	ДА	НЕТ
4.2	не обращаете внимания, это обычное дело	ДА	НЕТ
4.3	присоединяетесь, встав на чью-то сторону	ДА	НЕТ
4.4	много это потом обсуждаете между собой в классе	ДА	НЕТ
<b>5</b>	<b>Ценные вещи ...</b>		
5.1	стараюсь не носить в школу вообще	ДА	НЕТ
5.2	спокойно оставляю в классе	ДА	НЕТ
5.3	можно оставить в коридоре	ДА	НЕТ
5.4	был случай, что украли	ДА	НЕТ
5.5	оставляю в раздевалке	ДА	НЕТ
<b>6</b>	<b>Вызов к директору – это...</b>		
6.1	хотят за что-то похвалить	ДА	НЕТ
<b>7</b>	<b>В вашей школе мат, ругательства...</b>		
7.1	звучат на переменах в личных разговорах	ДА	НЕТ
7.2	не приняты вообще	ДА	НЕТ
<b>8</b>	<b>В вашей школе...</b>		
8.1	курят в туалетах, под лестницами	ДА	НЕТ
<b>9</b>	<b>В вашей школе стены, мебель...</b>		
9.1	исписанные, испачканные	ДА	НЕТ
<b>10</b>	<b>Если кто-то начинает орать, драться, класс «встает на уши»; что нужно, чтобы это прекратилось:</b>		
10.1	кто-то из учеников должен сказать «хватит»	ДА	НЕТ
10.2	должен прийти директор	ДА	НЕТ
10.3	это прекратится, когда все устанут	ДА	НЕТ
<b>11</b>	<b>В школе вам...</b>		
11.1	в целом нравится, приятно, интересно	ДА	НЕТ
11.2	в целом не нравится, плохо, никто ни с кем не дружит	ДА	НЕТ
<b>12</b>	<b>Перемену я провожу:</b>		
12.1	захожу к друзьям в другие классы	ДА	НЕТ
<b>13</b>	<b>Когда ваш класс едет куда-то с учителями:</b>		
13.1	это обычная ситуация	ДА	НЕТ
13.2	вам это нравится, это весело	ДА	НЕТ
13.3	вы стараетесь не ездить	ДА	НЕТ
13.4	учителям это сложно, они каждый говорят, что это «в последний раз»	ДА	НЕТ
<b>14</b>	<b>Ваш класс имеет репутацию</b>		
14.1	отличников	ДА	НЕТ
14.2	хулиганов	ДА	НЕТ
14.3	самого обычного, ничем не отличающегося от других классов в школе	ДА	НЕТ

14.4	класса, в котором никто не хочет быть классным руководителем	ДА	НЕТ
15	Мальчикам в Вашей школе пользоваться уборными безопасно и комфортно	ДА	НЕТ
16	Девочкам в Вашей школе пользоваться уборными безопасно и комфортно	ДА	НЕТ

#### **4. Анкета об общении в интернете**

**Киберагрессия** — это ситуации, когда кто-то целенаправленно наносит физический, экономический, эмоциональный или социальный ущерб, преследует, запугивает, шантажирует, оскорбляет кого-то онлайн, в интернете, распространяет слухи или использует для этого мобильные телефоны и другие электронные устройства.

##### ***4.1. С ситуациями киберагрессии за последний месяц:***

1. я не сталкивался (-ась)
2. однажды сталкивался (-ась)
3. сталкивался (-ась) два-три раза
4. сталкивался (-ась) несколько раз
5. сталкивался (-ась) много раз.

**Кибербуллинг, кибертравля** — это ситуации, когда один человек или несколько человек целенаправленно наносят ущерб, регулярно и в ситуации неравенства сил и возможностей, публично, при свидетелях преследует, оскорбляет или унижает кого-то онлайн, в интернете или используя мобильные телефоны и другие электронные устройства.

##### ***4.2. С ситуациями кибербуллинга за последний месяц:***

1. я не сталкивался (-ась)
2. однажды сталкивался (-ась)
3. сталкивался (-ась) два-три раза
4. сталкивался (-ась) несколько раз
5. сталкивался (-ась) много раз.

##### ***4.3. Играя и общаясь в интернете, за последний месяц я видел (-а), как кто-то из моей школы***

1. постил (-а) в сети грубые, унижающие или оскорбительные комментарии
2. постил (-а) в сети грубые, унижающие или оскорбительные картинки
3. постил (-а) в сети грубое, унижающие или оскорбительное видео

4. создал (-а) грубую или оскорбительную веб-страницу про кого-то
5. распускал (-а) в сети слухи или сплетни
6. оскорблял (-а), угрожал кому-то через смс-сообщения
7. оскорблял (-а), и угрожал кому-то в сети
8. притворялся (-лась) кем-то еще и грубо, унижающие или оскорбительно вел (-а) себя от лица другого человека
9. шантажировал кого-то, угрожал или запугивал
10. не видел (-а) ничего подобного

**4.4. Я сталкивался (-лась) с такими оскорбительными или обидными ситуациями на следующих онлайн-площадках за последний месяц:**

1. В чате моего класса, школы
2. На онлайн уроках
3. В электронной почте
4. В мессенджере
5. В звонках по сотовому телефону
6. ВКонтакте
7. В Instagram
8. В Telegram
9. В ТикТоке
10. В Like
11. В другой социальной сети
12. В YouTube
13. В многопользовательских онлайн-играх (Minecraft, Fortnite, Pubg, KS go и др.)
14. В игре онлайн с помощью видеоприставки (Xbox, Playstation и т. п.)
15. Другое \_\_\_\_\_

**4.5. Когда я встречаюсь с подобными ситуациями**

1. Мне весело и смешно
2. Я теряюсь и не знаю, что мне делать
3. Я злюсь и ругаюсь на всех
4. Мне хочется держаться подальше от происходящего

5. Я пугаюсь и мне страшно
6. Мне хочется защитить того, кого обижают
7. Мне становится стыдно, что я ничего не могу сделать
8. Мне хочется присоединиться к тем, кто
9. \_\_\_\_\_

**4.6. За последний месяц бывало, что, желая наказать кого-то из моей школы или по другим причинам, я**

1. постил (-а) в сети грубые или оскорбительные комментарии
2. постил (-а) в сети грубые или оскорбительные картинки
3. постил (-а) в сети грубое или оскорбительное видео
4. создал (-а) грубую или оскорбительную веб-страницу
5. распускал (-а) в сети слухи или сплетни про кого-то
6. оскорблял (-а) кого-то и угрожал через смс-сообщения
7. оскорблял (-а) кого-то и угрожал в сети
8. притворялся (-ась) кем-то еще и грубо или оскорбительно вел себя от лица того, кем притворялся

**4.7. Со мной бывало, что кто-то из моей школы**

1. постил в сети грубые или оскорбительные комментарии про меня
2. постил в сети грубые или оскорбительные картинки про меня
3. постил в сети грубое или оскорбительное видео про меня
4. создал грубую или оскорбительную веб-страницу про меня
5. распускал в сети слухи или сплетни про меня
6. оскорблял меня и угрожал мне через смс-сообщения
7. оскорблял меня и угрожал мне в сети
8. притворялся мной и грубо или оскорбительно вел себя от моего лица
9. Другое \_\_\_\_\_

**Секстинг** — это рассылка или публикация фото- и видеоматериалов с обнаженными и полуобнаженными, часто знакомыми, людьми, или вовлечение в интимное общение с незнакомыми людьми.

**4.8. Я сталкивался (-лась) с ситуациями секстинга за последний месяц:**

1. Да
2. Нет
3. Трудно сказать

**4.9. Столкнувшись с неприятными, опасными ситуациями в интернете, я обращался или хотел (-а) обратиться за помощью:**

1. к одноклассникам
2. к друзьям
3. к администраторам/модераторам
4. к провайдеру
5. к родителям
6. к учителям
7. к другим участникам в игре или в чате
8. Другое \_\_\_\_\_

**4.10. Выбери подходящий вариант, с чем ты согласен?**

1. кибербуллинг, киберагрессия — это проблема, надо научиться с ней бороться
2. кибербуллинг, киберагрессия — это обычная история для общения в интернете, ничего страшного

**5. Словесная агрессия.**

*5.1. С какими видами словесной агрессии ты сталкивался (-ась) в школе за последний месяц (выбери все подходящие ответы)?*

- нецензурные выражения (сквернословие);
- обзывание грубыми или обидными словами («дурак», «лох» и т. д.);
- насмешки («ты же блондинка, вот глупости и несешь» и т. д.);
- угрозы («я тебя побью», «я тебе голову оторву», «я тебя закопаю» и т. д.);
- критика внешности («толстый», «очкарик», «длинный» и т. д.);
- критика личных качеств («жадина», «лентяй», «вредина» и т. д.);
- критика способностей («тупица», «да где тебе-то понять», «пишешь как курица лапой» и т. д.);
- проклятия («чтоб ты провалился», «чтоб тебя волки сожрали», «чтобы ты исчез» и т. д.);

— унижительная похвала («если уж ты догадался...», «даже такой умник как ты понял...», «ой, первый раз вовремя на урок пришел, молодчинка» и т. д.),

— напоминание о неприятном («ты в первом классе на линейке разревелся, как девчонка», «на физкультуре в прошлом году ты бегал как черепаха» и т. д.);

— грубое требование («пошел вон!», «вали отсюда!» и т. д.);

— грубый отказ («не дам я тебе ручку, перебеешься», «фигушки тебе, а не учебник»);

— грубые жесты (показывают средний палец, грозят кулаком и т. д.);

— что-то другое (что именно) \_\_\_\_\_

*5.2. За последний месяц случалась ли в школе словесная агрессия в твой адрес?*

— да;

— нет.

*5.3. Кто именно чаще всего за последний месяц проявлял словесную агрессию по отношению к тебе или рядом с тобой?*

— одноклассники;

— другие школьники;

— учителя;

— друзья на улице или во дворе;

— родители;

— другие родственники;

— кто-то другой (кто именно) \_\_\_\_\_

*5.4. Бывало ли за последний месяц, что ты проявлял (-а) по отношению к другим словесную агрессию (отметь все подходящие варианты)?*

— оскорбление;

— угрозу;

— грубое требование;

— отказ в грубой форме;

— насмешки;

— несправедливую критику;

— обидные шутки в чей-либо адрес;

— не было

*5.5. По отношению к кому ты чаще всего проявляешь словесную агрессию?*

— одноклассники;

— друзья на улице или во дворе;

— родители;

— другие родственники;

— учителя;

— кто-то другой (кто именно) \_\_\_\_\_

— не проявляю

5.6. Как ты считаешь, можно ли школьникам использовать в речи нецензурные выражения, обидные и грубые слова, высмеивать чьи-то особенности и недостатки?

— да;

— нет.

5.7. Как ты считаешь, можно ли взрослым использовать в речи нецензурные выражения, обидные и грубые слова, высмеивать чьи-то особенности и недостатки?

— да;

— нет.

*5.8. Сталкивался (-ась) ты со словесной агрессией по отношению к тебе или одноклассникам со стороны учителя, если да, то в какой форме?*

— оскорбление;

— угроза (например: «Если ты..., то я»; «Сделай..., иначе...; ты у меня получишь!»);

— грубое требование;

— грубый отказ (например: «Обойдешься! Тебе надо — ты и занимайся этим!»);

— враждебное замечание («Тебя слушать тошно!» «Как же ты мне надоел!»);

— порицание («Порядочные люди так не поступают!» «Надо уметь себя вести в подобных местах»);



- насмешки,
- обидные шутки в чей-либо адрес,
- несправедливая критика,
- что-то другое (что именно) \_\_\_\_\_
- такого не было

## **6. Вопросы о физической агрессии**

6.1. С какими видами физической агрессии ты сталкивался (-ась) в школе за последний месяц (выбери все подходящие ответы)?

Драки между несколькими обучающимися

Нападения

Избиения

Непристойные действия, нарушение половой неприкосновенности

Драки между группами школьников

Драки между мальчиками

Драки между девочками

Школьники кусаются, толкаются, пинаются, плюются

Косвенная физическая агрессия (порча вещей)

Другое допишите) \_\_\_\_\_

Ничего из перечисленного

6.2. За последний месяц случалась ли в школе физическая агрессия в твой адрес?

- да
- нет

6.3. Кто именно чаще всего за последний месяц проявлял физическую агрессию по отношению к тебе или рядом с тобой?

- одноклассники;
- другие школьники;
- учителя;
- друзья на улице или во дворе;
- родители;
- другие родственники;
- кто-то другой (кто именно) \_\_\_\_\_

6.4. Бывало ли за последний месяц, что ты проявлял (-а) по отношению к другим физическую агрессию (отметь все подходящие варианты)?

Драки

Нападения

Избиения

Непристойные действия, нарушение половой неприкосновенности

Групповая драка

Укусы, пинки, щелчки и т.п.

Косвенная физическая агрессия (порча вещей)

Другое допишите) \_\_\_\_\_

Ничего из перечисленного

6.5. По отношению к кому ты чаще всего проявляешь физическую агрессию за последний месяц?

— одноклассники;

— друзья на улице или во дворе;

— братья / сестры

— кто-то другой (кто именно) \_\_\_\_\_

— не проявляю

6.6. Сталкивался (-ась) ты с физической агрессией по отношению к тебе или одноклассникам со стороны учителя за последний месяц, если да, то в какой форме?

— сталкивался (-ась) \_\_\_\_\_

— такого не было

**7. Буллинг, или травля** — это ситуации, в которых одни школьники специально и регулярно обижают и унижают других, используя физическую агрессию, оскорбления, распространяя слухи и сплетни, портя вещи и другими способами.

**7.1. Имел ли место буллинг в твоём классе за последний месяц?**

а) да

б) нет

в) трудно сказать

**7.2. В какой форме проявлялся буллинг в школе за последний месяц, если это происходило?**

- а) насмешки, оскорбления, унижение
- б) шантаж
- в) вымогательство
- г) распускали слухи и сплетни
- д) угрозы
- е) применяли физическую силу
- ж) снимали на телефон без разрешения с целью унижения
- з) изоляция и объявление бойкота
- и) прятали или портили личные вещи
- к) показывали жестами и взглядами презрение на уроках и переменах
- л) другое (напиши свой ответ) \_\_\_
- м) не было

**7.3. В каком именно месте в школе или рядом ты сталкивался с проявлениями буллинга за последний месяц?**

- а) на улице (во дворе или рядом со школой)
- б) в раздевалке
- в) в коридоре
- г) на лестничной площадке
- д) в классе
- е) в спортивном зале
- ж) в школьном туалете
- з) в столовой
- и) в другом помещении (укажи место) \_\_\_

**7.4. Происходил ли буллинг в школе по отношению к тебе за последний месяц?**

- а) да
  - б) нет
- затрудняюсь ответить

**7.5. Какую роль ты играл в ситуациях буллинга (обведи все подходящие варианты) за последний месяц?**

- а) жертва (объект нападков)
- б) агрессор (обидчик, преследователь)
- в) свидетель (наблюдатель)
- г) защитник жертвы
- д) помощник агрессора/преследователя
- е) другое (напиши свой ответ) \_\_\_
- ж) не сталкивался с этими ситуациями за последний месяц

**7.6. Как ты реагируешь на проявления буллинга по отношению к тебе на протяжении последнего месяца?**

- а) защищаю себя и даю физический отпор
- б) защищаю себя и отвечаю словами
- в) игнорирую
- г) рассказываю друзьям
- д) стараюсь заручиться поддержкой в классе или школе
- е) обращаюсь к классному руководителю
- ж) обращаюсь к родителям
- з) обращаюсь к учителю, которому доверяю
- и) другое (напиши свой ответ) \_\_\_
- к) затрудняюсь ответить
- л) не было таких ситуаций

**7.7. Как ты реагируешь на проявление буллинга по отношению к другим на протяжении последнего месяца?**

- а) защищаю жертву
- б) выбираю роль посредника между жертвой и обидчиком (преследователем)
- в) выбираю сторону обидчика (преследователя)
- г) стараюсь не вмешиваться, если меня это не касается
- д) другое (напиши свой ответ) \_
- е) затрудняюсь ответить

**7.8. Как ты считаешь, что классный руководитель может сделать, чтобы остановить буллинг в классе?**

- а) я считаю, \_\_\_

б) считаю, что никак не может

**7.9. Как ты считаешь, кто способен остановить буллинг в школе:**

а) директор

б) завуч

в) учителя

г) классный руководитель

д) родители школьников

е) психологи

ж) ученики

з) правоохранительные органы

и) другие (напиши свой ответ)

к) затрудняюсь ответить

**8. Оцени, пожалуйста, по шкале, насколько тебе комфортно, нравится находиться в школе в целом:**

1 — очень нравится в школе, это очень комфортное и приятное место

2 — мне скорее нравится находиться в школе

3 — затрудняюсь ответить

4 — мне скорее не нравится находиться в школе

5 — мне очень не нравится находиться в школе, это очень некомфортное и неприятное место

**Хорошей учебы и спасибо за сотрудничество!**

## АНКЕТА для родителей или законных представителей обучающихся

Уважаемые родители!

Спасибо за готовность участвовать в нашем исследовании. Оно анонимно, никто не будет знать, чьи конкретно это ответы, все данные будут анализироваться в обобщенном виде. Просим вас ответить на наши вопросы, чтобы составить представление об атмосфере и психологической безопасности школы, в которой учится ваш ребенок (или ваши дети).

Команда Института воспитания РАО

### **1. Сообщите, пожалуйста, некоторые данные о себе.**

1.1. В каком регионе вы проживаете \_\_\_\_\_

1.2. Укажите образовательную организацию, в которой учится ваш ребенок

1.3. Пол:

мужской \_\_\_\_\_

женский \_\_\_\_\_

не хочу сообщать

1.4. Ваш возраст \_\_\_\_\_

1.5. В каком классе (каких классах) обучается ваш ребенок (ваши дети)? \_\_\_\_\_

### **1. Словесная агрессия**

*1.1. Как вы считаете, существует ли в школе, где учится ваш ребенок, проблема словесной агрессии детей (ругань, нецензурные выражения, оскорбления, крик и т.д.)? Оцените по шкале:*

1 — нет, такой проблемы нет

2 — скорее нет

3 — затрудняюсь ответить

4 — эта проблема довольно актуальна

5 — эта проблема очень актуальна

*1.2. Сталкивался ли за последний месяц ваш ребенок с проявлениями словесной агрессии в свой адрес в школе (отметьте все подходящие варианты)?*

- нецензурные выражения
- оскорбления
- угрозы
- грубые требования
- отказ в грубой форме
- насмешки
- грубая критика
- напоминание о неприятном
- унижительные сравнения
- обидные шутки
- проклятия
- другое \_\_\_\_\_
- не сталкивался

*1.3. Если ваш ребенок за последний месяц жаловался вам на проявления словесной агрессии (ругань, нецензурные выражения, оскорбления, крик и т.д.) по отношению к нему, то кто именно проявлял к нему (ней) словесную агрессию?*

- одноклассники
- другие учащиеся школы
- учителя
- другие работники школы
- другое \_\_\_\_\_
- не жаловался

*1.4. Случалось ли вам проявлять словесную агрессию по отношению к вашему ребенку за последний месяц (отметьте все подходящие варианты)?*

- нецензурные выражения
- оскорбления
- угрозы
- грубые требования
- отказ в грубой форме

- насмешки
- грубая критика
- напоминание о неприятном
- игнорирование обращения ребенка к вам
- унижительные сравнения
- обидные шутки
- другое \_\_\_\_\_

*1.5. Бывало ли такое, что ваш ребенок проявлял словесную агрессию по отношению к вам за последний месяц (отметьте все подходящие варианты)?*

- нецензурные выражения
- оскорбления
- угроза
- грубое требование
- отказ в грубой форме
- насмешки
- грубая критика
- напоминание о неприятном,
- игнорирование ваших обращений к ребенку,
- унижительные сравнения,
- обидные шутки,
- грубые жесты,
- другое \_\_\_\_\_

*1.6. Оцените, насколько, по вашему мнению, школа предпринимает все возможные меры для снижения уровня словесной агрессии?*

1 — школа должна делать гораздо больше для снижения словесной агрессии

2 — хотелось бы, чтобы школа активнее боролась со словесной агрессией

3 — затрудняюсь ответить

4 — школа делает достаточно для снижения словесной агрессии

5 — школа делает максимум возможного для снижения словесной агрессии



## 2. Физическая агрессия

2.1. Как вы считаете, существует ли в школе, где учится ваш ребенок, проблема физической агрессии детей (драки, битье, порча вещей и пр.)? Оцените по шкале:

- 1 — нет, такой проблемы нет
- 2 — скорее нет
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — эта проблема довольно актуальна
- 5 — эта проблема очень актуальна

2.2. Укажите, какие формы физической агрессии встречались за последний месяц в школе, где учится ваш ребенок (укажите все возможные варианты):

- Драки между несколькими обучающимися
- Нападения
- Избиения
- Преследование или развратные действия сексуального характера
- Драки между группами школьников
- Драки между мальчиками
- Драки между девочками
- Нападения и драки как часть буллинга
- Дети кусаются, толкаются, пинаются, плюются
- Косвенная физическая агрессия (порча вещей)
- другое (допишите) \_\_\_\_\_
- Ничего из перечисленного
- Затрудняюсь ответить

2.3. Укажите, как часто происходили серьезные проявления физической агрессии в школе, где учится ваш ребенок, за последний месяц (они становились известны администрации и/или требуют привлечения внешних специалистов)?

- несколько раз
- одни раз
- пока не было ни разу
- никогда не происходят
- затрудняюсь ответить

2.4. Оцените, насколько, по вашему мнению, *школа предпринимает все возможные меры для снижения уровня физической агрессии?*

1 — школа должна делать гораздо больше для снижения физической агрессии

2 — хотелось бы, чтобы школа активнее боролась с физической агрессией

3 — затрудняюсь ответить

4 — школа делает достаточно для снижения физической агрессии

5 — школа делает максимум возможного для снижения физической агрессии

### **3. Киберагрессия**

3.1. *Как вы считаете, существует ли в школе, где учится ваш ребенок, проблема киберагрессии между детьми (грубые комментарии, насмешки в социальных сетях, преследование в сети, размещение компрометирующего, унижительного контента и т. п.)? Оцените по шкале:*

1 — нет, такой проблемы нет

2 — скорее нет

3 — затрудняюсь ответить

4 — эта проблема довольно актуальна

5 — эта проблема очень актуальна

3.2. *О каких серьезных проявлениях киберагрессии между школьниками вы знаете за последний месяц?*

— Грубые, агрессивные комментарии в социальных сетях

— Грубые выпады, оскорбления в чатах, в том числе, в чатах класса/школы

— Хейтинг (негативные комментарии и агрессивные сообщения в адрес конкретных групп людей, например, ксенофобного характера)

— Киберсталкинг (преследование через интернет, угрозы, повторяющиеся сообщения, которые вызывают тревогу и раздражение)

— Размещение обидного, унижительного контента про кого-то из школьников

— Секстинг (публикация, рассылка фото- и видеоматериалов школьников в обнаженном виде)

— Попытки соблазнения, совращения школьников с помощью социальных сетей со стороны взрослого

— Клевета, распространение слухов в сети (в том числе, создание специальных страниц, групп в социальных сетях для этого)

— Кибершантаж (угрозы раскрытия информации, рассылки фото-материалов, требование денег или другой компенсации за отказ от разоблачения)

— Исключение школьников из онлайн сообществ, групп

— Киберагрессия в адрес педагогов

— Киберагрессия в адрес руководства или школы в целом (сайты, страницы в социальных сетях, посвященные обсуждению недостатков и пр.)

Никакие

*3.3. Сколько серьезных эпизодов киберагрессии происходило в школе, где учится ваш ребенок, за последний месяц?*

больше 4

1-3

пока ни одного

такое вообще никогда не происходит

Затрудняюсь ответить

*3.4. Оцените, насколько, по вашему мнению, школа предпринимает все возможные меры для снижения уровня вербальной агрессии?*

1 — школа должна делать гораздо больше для снижения киберагрессии

2 — хотелось бы, чтобы школа активнее боролась с киберагрессией

3 — затрудняюсь ответить

4 — школа делает достаточно для снижения киберагрессии

5 — школа делает максимум возможного для снижения киберагрессии

#### **4. Буллинг (травля)**

Школьный буллинг (травля) — это ситуации, когда один или несколько человек целенаправленно и регулярно наносят физический и моральный ущерб, преследуют, обижают, оскорбляют, унижают ребенка или детей, которые не могут себя защитить.

*4.1. Как вы считаете, существует ли в школе, где учится ваш ребенок, проблема буллинга? Оцените по шкале:*

- 1 — нет, такой проблемы нет
- 2 — скорее нет
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — эта проблема довольно актуальна
- 5 — эта проблема очень актуальна

*4.2. Укажите, какие формы буллинга встречались за последний месяц в школе, где учится ваш ребенок (укажите все возможные варианты):*

- физическая агрессия (кого-то регулярно бьют, толкают, пинают, дергают за волосы и др.)
- ребенка систематически обзывают, издеваются, подвергают насмешкам, дразнят, оскорбляют, угрожают, пугают
- портят личные вещи школьника (в раздевалке регулярно прячут одежду и обувь, бросают на пол верхнюю одежду, на перемене разбрасывают со стола письменные принадлежности и др.)
- вымогают, отбирают деньги или вещи
- принуждают к различным действиям с целью унижения и подчинения
- игнорируют или избегают ребенка, отказываются сидеть за одной партой или находиться в одной команде, блокируют телефонный номер ребенка, исключают из школьного чата и др.
- распространяют слухи, сплетни про ребенка, в том числе унижительные и порочащие репутацию ребенка видеоролики, фотографии в общем чате или социальных сетях
- другое (напишите свой ответ)\_\_\_\_\_
- не встречались
- затрудняюсь ответить

*4.3. Рассказывали ли вам о ситуациях буллинга в отношении вашего ребенка или других детей за последний месяц*

- сам ребенок
- другие школьники
- учителя, классный руководитель
- родители других учащихся
- другие люди\_\_\_\_\_
- никто не рассказывал

*4.4. Оцените, насколько, по вашему мнению, школа предпринимает все возможные меры для снижения частоты ситуаций буллинга?*

- 1 — школа должна делать гораздо больше для снижения буллинга
- 2 — хотелось бы, чтобы школа активнее боролась с буллингом
- 3 — затрудняюсь ответить
- 4 — школа делает достаточно для снижения буллинга
- 5 — школа делает максимум возможного для снижения буллинга

## **5. Агрессия в родительском сообществе**

5.1. Сталкивались ли вы за последний месяц с тем, что кто-то из родителей одноклассников вашего ребенка при встрече или в родительском чате, в переписке

- стремится занять доминирующее положение, проявляет властные отношения
- выделяет «своих» и «чужих» по каким-то признакам среди детей и родителей класса
- ведет себя демонстративно пренебрежительно по отношению к некоторым семьям или детям
- негативно реагирует на достижения чужих детей, стремится обесценить их успехи, поддерживает отношения соперничества между одноклассниками
- инициирует конфликты, ссоры между родителями в чате, на родительских собраниях и т.п.
- иным способом усиливает агрессию (укажите) \_\_\_\_\_
- нет, родители ведут себя доброжелательно
- затрудняюсь ответить

5.2. С какими проявлениями агрессии родителей школьников сталкивался ваш ребенок за последний месяц

- Физическая агрессия (подзатыльник, щелчок и пр.)
- Словесная агрессия (угрозы, крик, ругань, издевательства, прозвища)
- Несправедливое отношение к ученикам, поддержка неравенства, буллинга
- Агрессия на почве ксенофобии
- Агрессия в интернете (негативные комментарии, оскорбления, грубость)

- Не сталкивался
- Другое \_\_\_\_\_
- Затрудняюсь ответить

## **6. Агрессия педагогов**

*6.1. С какими проявлениями агрессии со стороны педагогов вы сталкивались в школе, где учится ваш ребенок, за последний месяц?*

- Физическая агрессия (подзатыльник, щелчок и пр.)
- Словесная агрессия (угрозы, крик, ругань, издевательства, прозвища)
- Несправедливое отношение к ученикам, поддержка неравенства, буллинга
- Агрессия на почве ксенофобии
- Агрессия в интернете (негативные комментарии, оскорбления, грубость)
- Не сталкивался
- Другое \_\_\_\_\_
- Затрудняюсь ответить

## **7. Профилактика агрессивного поведения в школе**

*7.1. Проводились ли за последний месяц в школе, где учится ваш ребенок, специальные мероприятия по профилактике негативного, асоциального, агрессивного поведения?*

- да
- нет
- затрудняюсь ответить

*7.2. Какие формы просвещения родителей в области детских и подростковых проявлений агрессии использовала школа, в которой учится ваш ребенок, за последний месяц?*

- материалы, размещенные на сайте школы, в ее социальных сетях
- ссылки на материалы, размещенные в сети Интернет, в социальных сетях
- распространение научной и научно-популярной литературы (книги, статьи)
- тренинговые занятия для родителей с педагогом-психологом

- тренинговые занятия для родителей и детей с педагогом-психологом
- лекции, семинары, вебинары в школе
- лекции, семинары, вебинары в клубах, домах культуры, библиотеках, музеях и т. д.
- беседы, консультации, проводимые в школе
- родительские собрания
- индивидуальные консультации с психологом
- что-то другое (что именно) \_\_\_\_\_

*7.3. Какие формы работы классных руководителей с родителями использовались в профилактике агрессии за последний месяц?*

- организация совместной деятельности (походы, экскурсии, праздников в классе и т. д.)
- психолого-педагогические просвещение и консультирование родителей
- включение родителей в воспитательный процесс образовательной организации
- родительские собрания
- дистанционное общение с родителями (телефон, родительский чат)
- другое \_\_\_\_\_
- затрудняюсь ответить

*7.4. Что касается раздела на сайте школы, посвященного воспитательной и профилактической работе школы, то ...*

- да, я знаю о нем, там можно получить информацию о воспитательной и профилактической работе школы
- да, я знаю о нем, там можно найти полезные статьи по воспитанию, профилактике отклоняющегося поведения, помощи детям
- знаю о нем, но там нет полезных статей по воспитанию детей и подростков
- его нет
- не захожу на сайт школы
- другое \_\_\_\_\_

*7.5. В ситуациях агрессии в классе вашего ребенка (драки, оскорбления, буллинг, киберагрессия и пр.), классный руководитель за последний месяц*

- предпочитал (а) не вмешиваться, выбирая тактику реагирования «дети сами разберутся»
- замечал (-а) и пресекал (-а) физическую агрессию, но психологическое насилие признаётся проблемой жертвы и его родителей
- был (-а) внимателен (-льна) к отношениям в классе, пресекая физическое и психологическое насилие среди детей
- способствовал (-а) разобщению детей (например, выбирая среди одноклассников «любимчиков», делая других детей изгоями)
- вступал (-а) в «коалиции» с одними родителями учащихся и избегал (-а), пренебрегал (-а) работой с другими
- делегировал (-а) свои обязанности родительскому комитету, наделяя их особыми властными полномочиями, в том числе и для подавления неугодных родителей и школьников
- другое (укажите) \_\_\_\_\_
- затрудняюсь ответить

*7.6. К кому в школе, где учится ваш ребенок, вы обращались за помощью в связи с ситуациями агрессии за последний месяц?*

- классный руководитель
- уважаемый и авторитетный учитель
- школьный психолог
- социальный педагог
- директор
- завуч
- другое
- не к кому обратиться
- затрудняюсь ответить \_\_\_\_\_
- не было поводов для такого обращения

*7.7. К кому в школе, где учится ваш ребенок, вы обратитесь за помощью в связи с ситуациями агрессии, если возникнет такая необходимость?*

- классный руководитель
- уважаемый и авторитетный учитель



- школьный психолог
- социальный педагог
- директор
- завуч
- другое
- не к кому обратиться
- затрудняюсь ответить \_\_\_\_\_

*7.8. В ситуациях, когда ваш ребенок жаловался вам на то, что происходит в школе (агрессивное поведение школьников, агрессивное или несправедливое поведение учителей и т.п.) за последний месяц, вы*

- беседовали с классным руководителем
- беседовали с директором школы
- беседовали с теми, кто агрессивно себя вел с вашим ребенком
- писали жалобу в администрацию школы
- писали жалобу в вышестоящую инстанцию
- беседовали с ребенком, говорили ему, что не стоит обращать внимания на агрессоров
- ничего не предпринимали
- другое \_\_\_\_\_
- затрудняюсь ответить
- не было таких жалоб со стороны ребенка

*7.9. В ситуациях, когда вам жаловались на поведение вашего ребенка (физическую или словесную агрессию, преследование других детей и т. п.) за последний месяц, вы:*

- беседовали с ребенком и объясняли ему, что так поступать нельзя и почему
- наказывали ребенка
- обращались за помощью к школьному или другому психологу
- обращались за помощью к классному руководителю
- ничего не предпринимали
- другое \_\_\_\_\_
- затрудняюсь ответить
- не было таких жалоб

**Спасибо за сотрудничество!**

## Инструкция для экспертов

### Экспертиза профилактических программ, разработанных в школах — пилотных и инновационных площадках

Уважаемый эксперт!

Благодарим вас за готовность принять участие в экспертизе профилактических программ. В комплект полученных вами документов входят три программы профилактики агрессии среди учащихся, а также отчеты по результатам анкетирования руководства организаций, в которых разработаны данные программы.

Пожалуйста, ознакомьтесь с документами и напишите экспертные заключения по каждой из трех программ. В заключении должны быть отражены следующие критерии:

1. Актуальность, обоснованность выбранных мишеней и задач в контексте конкретной школы.
2. Связность и внутренняя согласованность программы (соответствие методов — мишеням, ожидаемых результатов — задачам, целевой аудитории — актуальным проблемам, и т. п.).
3. Использование потенциальных ресурсов — возможностей детей, учителей-предметников, родителей, общественности, специалистов ОВД и др.
4. Соответствие числа и квалификации исполнителей поставленным задачам.
5. Показатели результативности — их адекватность поставленным задачам, возможности оценки (достижимость).
6. Возможности адаптации, вариативность программы для начальной, средней и старшей школы.
7. Достоинства программы — удачные решения, новизна и т. п.
8. Рекомендации

**Объем экспертного заключения по каждой программе:** 2–3 страницы (Times New Roman, 12 кегль, одинарный интервал)

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Андрианова Роза Ахбановна** — кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ ИИДСВ РАО, andrianova@institutdetstva.ru.

**Бочавер Александра Алексеевна** — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, ФГБНУ ИИДСВ РАО, bochaver@institutdetstva.ru.

**Гурьянова Марина Петровна** — доктор педагогических наук, главный научный сотрудник, ФГБНУ ИИДСВ РАО, gurianova@institutdetstva.ru.

**Лобынцева Светлана Викторовна** — кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ ИИДСВ РАО, lobyntseva@institutdetstva.ru.

**Метлик Игорь Витальевич** — доктор педагогических наук, доцент, главный научный сотрудник, ФГБНУ ИИДСВ РАО, metlik@institutdetstva.ru.

**Расчетина Светлана Алексеевна** — доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, svetlanaras@yandex.ru.

**Селиванова Елена Игоревна** — младший научный сотрудник, ФГБНУ ИИДСВ РАО, selivanova@institutdetstva.ru.

**Фоменко Мария Сергеевна** — младший научный сотрудник ФГБНУ ИИДСВ РАО, fomenko@institutdetstva.ru.

**Хломов Кирилл Даниилович** — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, ФГБНУ ИИДСВ РАО, hlomov@institutdetstva.ru.

**Чернов Василий Алексеевич** — старший научный сотрудник, ФГБНУ ИИДСВ РАО, chernov@institutdetstva.ru.

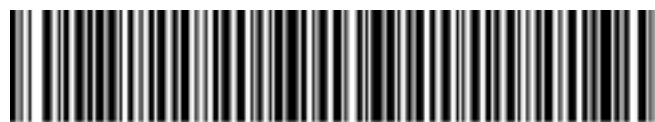
**Шемшурин Алексей Андреевич** — кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ ИИДСВ РАО, shemshurin@institutdetstva.ru.

*Научное издание*

**Андрианова** Роза Ахбановна, **Бочавер** Александра Алексеевна,  
**Гурьянова** Марина Петровна, **Лобынцева** Светлана Викторовна,  
**Метлик** Игорь Витальевич, **Расчетина** Светлана Алексеевна,  
**Селиванова** Елена Игоревна, **Фоменко** Мария Сергеевна,  
**Хломов** Кирилл Даниилович, **Чернов** Василий Алексеевич,  
**Шемшурин** Алексей Андреевич

## **КОМПЛЕКСНАЯ ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Литературный редактор В. С. Карпова  
Корректор И. В. Иванова  
Компьютерная верстка Е. Н. Анощенко



978-5-91955-216-1

Подписано к печати 07.12.2021

Издатель ФГБНУ ИИДСВ РАО  
Тел.: +7 495 690-35-48  
121069, г. Москва, Трубниковский переулок, дом 15, строение 1  
E-mail: [info@institutdetstva.ru](mailto:info@institutdetstva.ru)

Отпечатано в ФГБНУ ИИДСВ РАО  
121069, г. Москва, Трубниковский переулок, дом 15, строение 1  
E-mail: [info@institutdetstva.ru](mailto:info@institutdetstva.ru)



**ИНСТИТУТВОСПИТАНИЯ.РФ**