

УДК 37.017.4

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО НАСИЛИЯ

Омарова П. О., Шахова Р. М.

ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет»

В статье изложены материалы теоретико-методологического анализа проблемы школьного насилия (буллинга) в современных психолого-педагогических исследованиях. Авторы рассматривают проблему школьного буллинга с трех основных позиций: его влияние на психологический статус ученика, характеристика возможностей педагогической профилактики и анализ потенциала педагогической коррекции последствий школьного насилия. Высокий уровень агрессии и жестокости захлестнул современные школы: учащиеся используют холодное и огнестрельное оружие, высокотехнологичные устройства для демонстрации жестокого поведения по отношению к сверстникам и педагогам в Интернет-сети, преследование с использованием социальных сетей и др. Современные подростки владеют информационными технологиями и не обладают элементарной правовой культурой, не в полной мере осознают результаты своих поступков, не знают своих прав и обязанностей. Накладываясь на кризис возраста, проявляющийся в нарушениях поведения, асоциальных проявлениях и общем негативизме, указанные обстоятельства детерминируют всплеск школьного насилия. В результате проведенного анализа авторы приходят к выводу, что основным фактором профилактики школьного насилия может выступать формирование правовой культуры подрастающего поколения, которое способствует развитию правосознания юных граждан, их социальной и гражданской активности, профилактике асоциальных явлений в подростковой среде.

Ключевые слова: школьное насилие, школьный буллинг, агрессия, жестокость, современные подростки.

MODERN PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL RESEARCHES OF THE SCHOOL VIOLENCE

Omarova P. O., Shakhova R. M.

FGBOU VPO "Dagestan State Pedagogical University"

The article is devoted to theoretical and methodological analysis of the problem of violence (bullying) in modern psychological and pedagogical research. The authors consider the problem of school bullying with the three basic positions: its effects on the psychological status of student, teacher characteristic features of prevention and analysis of the potential psychological treatment outcomes of school violence. High levels of aggression and violence engulfed the modern schools: Students use guns, high-tech devices to demonstrate violent behavior toward peers and teachers in the Internet network, stalking with the use of social networks and other modern teenagers own information technology and lack of elementary legal culture not fully understand the results of their actions, do not know their rights and responsibilities. These circumstances, together with the crisis of the age, and results in violations of behavior, anti-social manifestations and general negativism, determine surge of school violence. The authors concluded that the major factor in preventing the school violence can be the legal culture development of the younger generation for the evolution of legal awareness of young people and their social and civic participation, prevention of anti-social situations in adolescents.

Key words: school violence, school bullying, aggression, cruelty, of the modern teenagers.

Цель исследования: провести теоретико-методологический анализ современных психолого-педагогических исследований в области школьного насилия.

Основным материалом исследования выступили труды современных педагогов и психологов в проблемной области исследования школьного насилия.

Методы исследования: теоретико-методологический анализ доступной литературы и информации в СМИ, метод изучения документации.

Результаты исследования и их обсуждение

В последние годы все мировое сообщество выражает озабоченность по поводу роста школьного насилия в различных формах.

Высокий уровень агрессии и жестокости захлестнул современные школы: учащиеся используют холодное и огнестрельное оружие, высокотехнологичные устройства для демонстрации жестокого поведения по отношению к сверстникам и педагогам в Интернет-сети, преследование с использованием социальных сетей и др.

В то же время современные отечественные психолого-педагогические исследования практически не затрагивают эту проблему, несмотря на ее несомненную актуальность. Поиск путей эффективного решения этой проблемы активизировал наш научный поиск в обозначенном проблемном поле.

На наш взгляд, рост школьного насилия связан с отказом школы в 90-е годы XX века от воспитательной парадигмы. Общеобразовательные учреждения, увлекшись инновационными технологиями обучения, подменили образование (имплицитно содержащее в себе обучение, воспитание и развитие) учением, передачей знаний. Провозглашенная ценность «гармонично развитая личность» как итоговый результат обучения в школе оказалась фактически недостижимой в рамках однобокого, искореженного понимания образования как процесса, направленного на подготовку специалиста для рынка услуг, утратив ценности патриотизма, гражданственности, правовой культуры.

Одновременно в этот же период в связи с резким ухудшением социально-экономической ситуации в стране, снижением уровня зарплат представителей бюджетной сферы, оттока интеллектуальной элиты на Запад произошло падение престижа учителя, выразившееся в общем неуважении к его личности.

Сегодня мы наблюдаем результаты подобного отношения к образованию. Нынешние подростки 11–14 лет выросли в условиях, когда родители, занятые зарабатыванием денег, практически отстранились от целенаправленного семейного воспитания, а учителя новой волны не готовы осуществлять воспитательный процесс в школе. Извечный вопрос ребенка «Что такое ”хорошо” и что такое ”плохо”?» весьма часто оставался без ответа.

Современный подросток владеет информационными технологиями и не обладает элементарной правовой культурой, не в полной мере осознает результаты своих поступков, не знает своих прав и обязанностей. Накладываясь на кризис возраста, проявляющийся в нарушениях поведения, асоциальных проявлениях и общем негативизме, указанные обстоятельства детерминируют всплеск школьного насилия.

Если тридцать лет назад учителя чаще всего фиксировали такие нарушения школьного поведения, как невыполнение домашних заданий, гиперактивность на уроках, уклонение от сбора металлолома, отсутствие школьной или спортивной формы, прогулы занятий и др., то сего-

дня отмечается грубость в отношениях со сверстниками и педагогами, демонстративное подавление личности учителя, драки, ранние беременности школьниц, избиение младших школьников (весьма часто с признаками межнациональной розни), алкоголизм, наркомания, изнасилования и даже убийства. Таким образом, отмечается резкое смещение нарушений нормативного поведения школьников в сторону делинквентности, противоправности.

По данным И. В. Сошниковой (2011), до 40 % тяжких преступлений в России представляют собой акты насилия в семье, при этом примерно 17 % совершаются с особой жестокостью, а примерно 12 % – с издевательствами над потерпевшими [21].

Как указывает О. В. Башкатов (2001), в 21 веке школьное насилие приобрело новое социальное наполнение. Если раньше в школьной среде насилие в виде подростковых драк было реакцией на угрозу, покушение на свободу для восстановления своих прав и места в социальной иерархии, то сегодня поводом становится отсутствие общей идентичности, различия между агрессором и жертвой, что провоцирует первого на насильственное взаимодействие со вторым [2].

За последние 10 лет число самоубийств среди детей выросло на 70 %. Около двух миллионов детей ежегодно избивается и уродуется своими родителями. Для значительной части российских семей характерен такой образ жизни, при котором насильственные взаимоотношения становятся нормой. Тем не менее вопросы внедрения в стране ювенальной юстиции, предусматривающей ответственность родителей за жестокое обращение с ребенком в семье, регулярно откладываются под предлогом необходимости общественного обсуждения. Проект закона о ювенальной юстиции, принятый в первом чтении Государственной Думой РФ в 2000 году, так и до сих пор и не принят, а его противники утверждают, что принятие закона разрушит российскую семью.

Просмотр статистики только школьного насилия в России за последние два года показывает, что сегодня оно приобрело массовый характер, проявляется практически во всех регионах России.

Российским благотворительным фондом «Нет алкоголизму и наркомании» ведется так называемая «Черная книга», в которой отражены факты насилия над детьми на всей территории России [27].

Отчетливо прослеживается определенная тенденция – «зловещее очарование насилия» (по определению А. Гутгенбуля) все чаще проникает в сознание современных школьников [5], приобретает все более противоправный характер, усугубляется не только отсутствием раскаивания в связи с совершенным, но и стремлением продемонстрировать акты насилия максимальному числу пользователей сети Интернет.

Рост насилия в школе актуализирует научно-педагогический поиск путей эффективной профилактики и педагогического сопровождения детей, ставших жертвами школьного насилия. Согласно нашему плану исследования мы рассмотрели проблему школьного насилия со следующих позиций:

1. Влияние школьного насилия на психологический статус школьника;
2. Возможности педагогической профилактики школьного насилия;
3. Возможности педагогической коррекции последствий школьного насилия.

Ряд современных исследований затрагивает первый аспект проблемы [3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 26].

Как отмечает В. П. Устинов (2005), следует различать психологическое, физическое, сексуальное и эмоциональное насилие, имеющие разный уровень влияния на психику школьника [26].

М. В. Смагина (2006), изучая различные виды насилия, предложила следующую классификацию [19]:

1. Моральное (или психическое) насилие. К этому виду насилия относятся различные оскорбления, унижение членов семьи, пренебрежение основными нуждами и правами детей (в том числе на образование и досуг).
2. Физическое насилие (любые виды преднамеренного нанесения физических повреждений).
3. Экономическое насилие (чаще относящееся ко взрослым членам семьи и выражающееся в ущемлениях в материально-финансовой сфере деятельности семьи).
4. Сексуальное насилие (как с целью удовлетворения извращенных потребностей, так и для получения материальной выгоды).

К психологическому школьному насилию относятся: вербальный буллинг (с использованием речи – обидные прозвища, распространение слухов, особая интонация и т.д.), обидные жесты, изоляция жертвы (бойкотирование), вымогательство, порча имущества жертвы с целью оказания давления.

Последствиями психологического насилия выступают периодические депрессии, высокий уровень внутреннего напряжения, сниженная самооценка. По данным В. А. Макаручук (2004), результатами такого насилия у детей могут выступать посттравматический стресс, избегание напоминаний об акте насилия и вытеснения его из памяти (амнезия как психологическая самозащита), рост социальной тревожности, повышение уровня недоверия и осторожности по отношению к людям, изоляция от других детей, потеря представлений о личной безопасности в окружающей социальной среде, неприятие собственного тела, чувство вины, склонность к агрессии [11].

В последнее время появился новый вид школьного насилия – школьный кибербуллинг –

психологическое насилие с использованием современных информационных технологий (мобильных телефонов, иных электронных устройств (пересылка неоднозначных изображений и фотографий, обзывание, распространение слухов и др.), социальных сетей в Интернете). Кара Witsoe (2010) отмечает, что при кибербуллинге используются высокотехнологичные средства для угроз, оскорблений и преследования [33]. Насилие в этом случае не зависит не только от превосходства в физической силе, но даже не нуждается в физическом контакте. Вооруженный телефоном киберхулиган может достаточно быстро распространить слухи, угрозы, оскорбления с использованием СМС-сообщений, электронной почты или социальных сетей.

Физическое насилие способствует формированию недоверия к окружающим, страха по отношению ко взрослым, высокий уровень агрессии, резкое снижение способностей ребенка.

Сексуальное насилие формирует у ребенка амбивалентность реакций по отношению к взрослым, чувство вины, перепады настроения, высокий уровень разговорчивости либо, наоборот, замкнутость. В исследовании М. Н. Гамя (2010) на примере йеменских детей 6–7 лет, переживших такое насилие, отмечается что для них характерны агрессия, зависимость, нарушения самооценки, эмоциональной стабильности [4]. Чем старше ребенок, тем более выраженными становятся проявления посттравматического стрессового расстройства (немедленное реагирование, высокий уровень возбудимости нервной системы, навязчивое воспроизведение, реакции избегания), нарушения мышления и поведения.

Последствиями эмоционального насилия выступают вербальная агрессия, мстительность, потеря коммуникативного контакта с окружающими, высокий уровень негативизма по отношению к человеку, выступающему источником насилия.

Общим результатом насилия по отношению к ребенку является нарушение системы доверительных отношений между ним и миром взрослых, которое порождает снижение обучаемости школьника, так как он не принимает помощи учителя, негативно относится к школе и учебе.

Жертвами школьного насилия, по мнению И. Г. Малкиной-Пых (2005), чаще всего оказываются дети следующих категорий [12]:

- с нарушениями психофизического развития (слабовидящие и слабослышащие, с нарушениями опорно-двигательного аппарата), то есть изначально физически более слабые, не имеющие возможности защитить себя;
- с нарушениями поведения (чрезмерно застенчивые или гиперактивные);
- с какими-либо особенностями внешности (цвет волос, форма тела или его частей, вес и и.д.);
- со сниженными коммуникативными навыками;

- с нарушениями школьной адаптации;
- с отсутствием опыта жизни в детском коллективе, не посещавшие дошкольные образовательные учреждения;
- с различными заболеваниями (эпилепсии, энурез и энкопрез);
- с нарушениями речи;
- с нарушениями интеллектуального развития (умственная отсталость и задержка психического развития).

В феврале 2013 года на сайте <http://pbskids.org/itsmylife/friends/bullies/> было проведено голосование, посвященное стратегиям поведения жертвы школьного насилия, в котором на момент нашего исследования приняло участие 87887 детей. 46 % детей предпочло бы прибегнуть к самозащите и дать сдачи, 27 % – рассказать взрослым, 26 % – убежать. На наш взгляд, эти данные свидетельствуют о том, что только первые две группы детей, способны защитить себя (либо самостоятельно, либо прибегнув к помощи взрослых), столкнувшись со школьным насилием. Следовательно, чуть менее трети детей во всем мире являются потенциальными жертвами школьных агрессоров.

Т. Я. Сафонова и Е. И. Цымбал (1993) выделили два вида последствий жестокого обращения с детьми – ближайшие и отдаленные [18]. К первым они отнесли физические травмы, рвоту, головные боли, потерю сознания, кровоизлияние в глазные яблоки, острые психические нарушения (в виде возбуждения или заторможенности, переживания страха, тревоги и гнева, развитие тяжелой депрессии с чувством собственной неполноценности). Ко вторым авторы отнесли нарушения физического и психического развития ребенка, различные соматические заболевания, личностные и эмоциональные нарушения, социальные последствия.

В работах В. Ю. Лаптевой (2010) анализируются психологические особенности подростков с разным уровнем защищенности от психологического насилия в образовательной среде [10]. Автор отмечает рост числа актов психологического насилия в отношении школьников со стороны лиц, профессионально обученных работе с детьми (особенно учителей), с разной степенью осознания взрослым последствий своих поступков, так как если физическое и сексуальное насилие признаны аморальными и осуждаются обществом, то проблема психологического насилия (как в отношении ученика, так и в отношении учителя) требует научного и гражданского осмысления.

В. Ю. Лаптева отмечает, что можно выделить две основные группы подростков – с высоким и низким уровнем психологической защищенности от психологического насилия в школе. Для первых характерны независимость поведения, целостное воспитание мира, сформированность ценностных ориентаций, стремление к самореализации и социальной желательности поведения, развитые лидерские качества. Для вторых характерна низкая способность к

самосовершенствованию, сниженная мотивация учения, стремление к признанию своих достижений в социуме, предпочтение сферы увлечений. При этом психологическое насилие в образовательной среде способствует изменению указанных характеристик в когнитивной, поведенческой и эмоционально-волевой сферах у обеих групп школьников (снижение учебной мотивации, тревожность, агрессивность, ригидность). Выявленная В. Ю. Лаптевой гендерная специфика проблемы показывает, что мальчики чаще оказываются жертвами психологического насилия со стороны учителя, а девочки – со стороны сверстников.

В исследовании И. А. Марголиной (2006) анализируются особенности психического дистонтогенеза у детей, пострадавших от хронического физического насилия в семье, которое автор рассматривает как психогенный фактор, вызывающий психические нарушения, которые можно характеризовать как специфический симптомокомплекс. Структуру этого симптомокомплекса составляют нарушения эмоционально-волевой сферы, искажение формирования личностных черт, задержка психического развития, вегето-сосудистые нарушения и астения. Выраженность этих симптомов зависит от возраста ребенка и длительности воздействия физического насилия. По данным И. А. Марголиной, эмоциональные нарушения носят характер тревожной депрессии, дисфорических вспышек на фоне суженного сознания, двигательной расторможенности, драчливости [13].

Исследование Т. Г. Волковой (2004) свидетельствует, что еще одним последствием перенесенного насилия выступает изменение образа «Я» [3]. Вне зависимости от вида перенесенного насилия существуют общие особенности виктимной личности: низкий уровень субъективного самоконтроля, зависимость от чужого мнения, низкий уровень принятия агрессии со стороны других людей, при этом в межличностном взаимодействии собственный стиль общения агрессивный и подчиняемый, характерна жизнь только в одном из временных контекстов.

В то же время есть и дифференцированные (в зависимости от вида насилия) особенности. Дети, пережившие только физическое насилие, стремятся к частым контактам, нуждаются в поддержке и одобрении, имеют высокий уровень самоуважения. После психического насилия отмечаются высокая подозрительность и зависимость в межличностном общении, низкая самооценка, отсутствие идентификации со школой, снижение потребности в общении с семьей и сверстниками. Сочетание физического и психического насилия способствует высокой подчиняемости в межличностных отношениях, склонности винить себя в своих неудачах и проблемах со здоровьем, стремлению к сближению с семьей (если она не выступает источником насилия) при снижении контактов с друзьями.

Одним из наиболее опасных последствий насилия над ребенком является нарастающая криминализация поведения. В исследовании Т. В. Кропалевой (2004) доказано, что в результате

у многих подростков увеличивается вероятность развития устойчивых качеств личности: подозрительности, тревожности, напряженности, снижение интеллекта и коммуникативных способностей [7]. Это приводит к тому, что риск асоциального и противоправного поведения такого ребенка многократно возрастает, особенно в неполных семьях. Не получая поддержки со стороны семьи, подросток скатывается в делинквентность.

Второе направление нашего теоретико-методологического анализа проблемы школьного насилия сфокусировано на изучении возможностей педагогической профилактики. В трудах ряда авторов рассматриваются различные стороны этого процесса [1, 14, 15,16,17, 22, 24, 25, 28, 29, 30].

При этом можно выделить исследования, в которых ученые рассматривают проблему педагогической профилактики с позиций комплексного подхода [14, 29, 30], так и отдельные составляющие этого процесса [15,16,17, 24, 25, 28].

Э. А. Никулина (2004) выявила организационно-педагогические условия профилактики насилия над детьми средствами семейного воспитания [14]. К ним относятся:

1. Создание благоприятных педагогических условий в семье по воспитанию детей на ненасильственной основе.
2. Взаимодействие согласовано действующих структур муниципальной власти, образовательных учреждений, психолого-педагогического коллектива на трех уровнях – профилактики, диагностики и реабилитации.
3. Распределение полномочий по сферам деятельности между детьми, родителями, семьей в целом, представителей психолого-педагогического коллектива образовательного учреждения и других специалистов, работающих в системе профилактики насилия над детьми.
4. Своевременная диагностика насилия над ребенком с использованием комплекса психодиагностических методик.
5. Мониторинг семей группы риска по параметру предполагаемого насилия.

М. А. Тоторкулова (2005) в своих трудах рассматривает содержание и методы работы социального педагога в дошкольном образовательном учреждении по профилактике и коррекции последствий семейного насилия над воспитанниками [24]. Основными условиями такой работы, по мнению автора, являются: использование опыта отечественных и зарубежных специалистов по профилактике насилия, разработка и апробация методического обеспечения системы работы с детьми – жертвами семейного насилия, использование потенциала конкретного дошкольного образовательного учреждения, налаживание социальных связей со всеми внешними службами, которые могут оказать содействие в решении проблемы, специальная организация процесса проектирования связей с внешней социально-педагогической средой, комплекс мер по организации взаимосвязи «социальный педагог – ребенок – родите-

ли – окружающая среда».

Проблему профилактики школьного насилия на уровне дошкольного образовательного учреждения продолжает исследование А. В. Спириной (2009), которое посвящено анализу воздействия телепередач со сценами насилия на эмоциональное состояние дошкольников [22]. Несмотря на то, что данная работа имеет к исследуемой нами проблеме лишь отдаленное (на первый взгляд) отношение, тем не менее выводы автора вносят существенный вклад в понимание системы профилактики школьного насилия.

По мнению автора, телепередачи со сценами насилия оказывают двоякое влияние на личность дошкольника. У активного ребенка с преобладанием процессов возбуждения в корковой нейродинамике растет уровень агрессивности, идентификация себя со злобными и жестокими персонажами, в его сознании насилие приобретает черты социальной одобряемости. У ребенка застенчивого с преобладанием процессов торможения в коре головного мозга растет уровень тревожности, происходит идентификация себя с жертвой насилия, что в последующем способствует тому, что такой ребенок в реальной жизни может стать жертвой агрессоров.

Анализируя материалы исследования А. В. Спириной (2009), мы приходим к выводу, что принятые в 2012 году законодательные меры по защите детей от влияния медиапродукции, пропагандирующей насилие и жесткость (введение возрастных ограничений на просмотр телепередач, повышение ответственности родителей) должны принести определенный результат по предупреждению негативного влияния СМИ на ребенка и профилактике формирования делинквентной личности, склонной к насилию.

Считаем, что рассмотрение последствий принятия этих мер может стать через некоторое время темой отдельного психолого-педагогического исследования.

Н. Ю. Шульга (2011), также, как и М. А. Тоторкулова, в системе профилактики школьного насилия ведущую роль отводит социальному педагогу, отмечая необходимость специальной организации процесса формирования готовности указанного специалиста к этой работе. Автор указывает, что готовность социального педагога к такой деятельности представляет собой необходимое профессионально-личностное образование, выражающееся в целевой направленности на социально-педагогическую поддержку школьника, попавшего в ситуацию насилия, и на предупреждение таких ситуаций через формирование в образовательном пространстве школы гуманистического стиля взаимоотношений и способностей у учителей и учащихся к контролю своего поведения [28].

В числе функций социального педагога по педагогической профилактике школьного насилия – диагностическая (анализ ситуации и отношения к ней субъектов образовательного процесса); оценочная (выявление ситуаций насилия и возможностей его нейтрализации); проекти-

ровочная (проектирование форм, методов и средств профилактики); исполнительская (реализация проекта профилактики в конкретных условиях).

И. А. Марголина (2006) считает, что профилактика физического насилия в семье должна включать гармонизацию детско-родительских отношений, просветительскую деятельность с будущими и молодыми родителями в женских консультациях и поликлиниках, а воспитательную работу среди учащихся старших классов общеобразовательной школы и учреждений среднего и высшего профессионального образования [13].

В статье В. Хайтмайера (2010) методы профилактики школьного насилия представлены тремя основными группами [25]:

1. Работа с детьми.
2. Работа с семьей ребенка.
3. Работа с ближайшим социальным окружением.

В исследовании Е. А. Азаровой (2003) отмечается, что проблема насилия почти не рассматривается современными учеными-педагогами, так как в основном ею занимаются те, кто по роду своей профессиональной деятельности в большей степени затронут в системе профилактики и коррекции: криминалисты, правоведы, психологи-криминологи, служители религиозного культа [1].

Автор указывает на возможности православной культуры в формировании специфического духовно-нравственного климата семьи, способствующего установлению доброжелательных доверительных отношений между взрослым и ребенком, который является стержнем педагогической профилактики семейного насилия. Е. А. Азарова выдвигает следующие принципы православного воспитания ребенка, способствующие устранению семейного насилия: признание духовности ребенка; подавление греховной природы ребенка; иерархическое воспитание духа, души и тела; послушание и авторитет родителей; молитвы и воцерковление (особый обряд Русской православной церкви, производимый на 40-й день после рождения ребенка, предполагающий вхождение в число членов церкви); любовь к семье и людям.

При этом задачами педагогической профилактики семейного насилия в отношении ребенка выступают: сотрудничество семьи, государства и церкви; гармонизация семейных взаимоотношений; научное осмысление феномена насилия.

В рамках анализа возможностей профилактики школьного насилия, хотелось бы отметить и последнюю информацию, прошедшую в СМИ, о том, что известный американский актер Стивен Сигал по просьбе шерифа округа Марикопа штата Аризона Джо Арпайо с февраля 2013 года готовит в школах группы добровольцев, которые должны быть готовы дать отпор вооруженным школьникам, расстреливающим своих сверстников [23]. Подростки будут обучаться навыкам нейтрализации боевиков, умению вести себя в экстремальных ситуациях.

По свидетельству агентства «Ассошиэйтед Пресс», эти меры вызваны тем, что все чаще в школах звучат выстрелы и гибнут дети и взрослые. На наш взгляд, подобные действия при всей их зрелищности и эмоциональности являются признанием слабости полиции и соответствующих учреждений в противодействии школьному насилию и правонарушениям в среде несовершеннолетних.

Третий аспект нашего теоретико-методологического анализа включал в себя исследование проблематики педагогической коррекции и устранения последствий насилия [6, 9, 15,16,17, 19, 20, 29, 30].

Социологический анализ проблемы насилия в Российской Федерации позволил М. В. Смагиной (2006) определить следующие направления педагогической работы по его преодолению [19]:

1. Мотивационно-ценностное – повышение педагогической компетентности родителей.
2. Социальное – активизация социально-экономической политики и развитие комплексной системы обслуживания семьи.
3. Государственно-правовое – развитие ювенальной юстиции в России.

О. В. Ладыкова (2004) считает, что основным условием педагогической коррекции последствий жестокого обращения с детьми является междисциплинарное согласованное профессиональное взаимодействие команды специалистов школы, с четким определением функций и роли каждого специалиста [9]. Автор отмечает, что в состав такой команды специалистов должны входить люди с комплиментарными навыками, имеющие общую цель, задачи, идеологию и методологию работы, способные контролировать значимые ситуации в жизни ребенка, эмпатичные и восприимчивые к мнению других.

В. В. Дерябиной (2010) на основе индивидуально-дифференцированного подхода разработано шесть программ коррекционно-развивающей работы с детьми, пережившими различные виды насилия [6]:

1. При эмоциональном насилии эффективным средством воздействия на личность ребенка дошкольного возраста является игровая терапия, а для ребенка младшего и подросткового возраста – когнитивно-поведенческая психокоррекция.
2. При физическом насилии для дошкольников и младших школьников предлагается музыкальная психокоррекция, а для более старших детей – когнитивно-поведенческая с моделированием поведения.
3. При сексуальном насилии для дошкольников и младших школьников вновь предлагается игровая терапия, а для подростков – арттерапевтическая коррекция.
3. При комплексном насилии – сочетание игровой терапии и арттерапевтической коррекции.

В зарубежных исследованиях первопроходцем в области научного анализа проблемы школь-

ного насилия стал норвежский психолог Дан Ольвеус (1978). Разработанная им пятиступенчатая программа коррекционной работы включала в себя следующее [29, 30]:

- 1) регулярный мониторинг ситуации со школьным насилием путем массового анонимного опроса детей;
- 2) обсуждение проблемы школьного насилия в школе, на общешкольных мероприятиях и в ходе работы родительских собраний;
- 3) разработка самими детьми норм поведения в школе (при участии и поддержке учителей);
- 4) контроль психолого-педагогическим коллективом школы за детьми во внеурочной деятельности на всей школьной территории;
- 5) психолого-педагогическое просвещение учителей по проблеме школьного насилия и обучение стратегиям профилактики и педагогической коррекции.

Сегодня проблему школьного насилия активно исследует Ken Rigby (2010), который разработал шесть основных стратегий противодействия [32]:

1. Традиционный дисциплинарный подход, предусматривающий педагогическое воздействие учителя на агрессора, разъяснение ему недопустимости жестокости в отношениях между людьми, указание на противоречие между насилием и школьными правилами, пояснение трагических последствий насилия. При этом автор отмечает, что, несмотря на то, что 75 % учителей во всем мире предпочитает метод беседы, этот подход без использования других стратегий является наименее эффективным.
2. Повышение психической устойчивости жертвы. Этот метод предполагает обучение потенциальных жертв насилия демонстрации спокойного невраждебного («равнодушного») отношения к словесной агрессии (своеобразное психологическое «айкидо»). При этом автор, используя «кейс-метод», предлагает обучение такому поведению.
3. Школьная медиация конфликтов предполагает использовать посредников для налаживания взаимоотношений между агрессором и жертвой. Этот метод предполагает такие приемы, как работа в тройках, ролевые игры, поиск точек взаимного интереса и профилактики последующих конфликтов.
4. Восстановительные практики предназначены для восстановления отношений между отдельными лицами или группами. Метод предполагает, что агрессор признает факт насилия и стремится уменьшить его последствия через извинения или меры компенсационного характера. При этом он (группа) встречается со всеми заинтересованными сторонами (родителями, другими школьниками, учителями). После достижения компромисса реабилитационная работа считается оконченной, хотя учителя могут продолжать контролировать ситуацию.
5. Создание групп самоподдержки. Этот метод представляет собой последовательную реализацию семи шагов действий: а) интервью с жертвой; б) собрание детей-агрессоров и детей,

которые могут оказать позитивное влияние на разрешение конфликта (6–8 человек, при этом жертва не присутствует); в) разъяснение присутствующим страданий жертвы; г) разъяснение группе, что участники созваны для того, чтобы улучшить ситуацию, а не для наказания виновных; д) изучение мнения детей о том, что нужно сделать, чтобы исправить ситуацию; е) совместный выбор стратегии постконфликтного поведения; ж) реализация выбранной стратегии и мониторинг. Этот метод применяется в случае, если степень насилия не предполагает участия полиции.

б. Достижение раскаяния. Метод предполагает обращение через обратную связь в группе к позитивным началам личности агрессора, разъяснение ему страданий жертвы, восстановление эмпатии как личностной характеристики, снижение уровня враждебности, которые в итоге приводят к искреннему раскаянию.

Заключение

Теоретико-методологический анализ проблемы школьного насилия позволяет сформулировать основные векторы педагогической работы психолого-педагогического коллектива школы:

1. Психолого-педагогическая поддержка потенциальной жертвы школьного насилия путем обучения поведению в ситуации насилия, в том числе с использованием высокотехнологичных средств (мобильного телефона, социальных сетей и др.).
2. Психологическое просвещение родителей и учителей, обучение навыкам поддержки ребенка, оказавшегося в ситуации школьного насилия.
3. Реализация программ профилактики насилия усилиями психолого-педагогического коллектива школы.
4. Психолого-педагогическая реабилитация жертв школьного насилия.

Рассмотрев теоретико-методологические аспекты психолого-педагогического анализа проблемы профилактики школьного насилия, мы предлагаем взять за основной посыл исследования предположение, что основным фактором профилактики школьного насилия может выступать формирование правовой культуры подрастающего поколения, которое способствует развитию правосознания юных граждан, их социальной и гражданской активности, профилактике асоциальных явлений в молодежной среде.

Список литературы

1. Азарова Е. А. Педагогическая профилактика насилия над детьми в семье средствами православной культуры: дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный педагогический университет, 2003. – 193 с.

2. Башкатов О. В. Насилие как социокультурный феномен: дис... канд. социол. наук. – Саратов: Саратов. гос. техн. ун-т, 2001. – 189 с.
3. Волкова Т. Г. Особенности образа «Я» личности, считающей себя испытавшей насилие. – Барнаул: Алтайский гос. ун-т, 2004. – 271 с.
4. Гамиля Мухаммед Насер Ахмед. Психологические последствия сексуального насилия у йеменских детей 6–11 лет: дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2010. – 240 с.
5. Гуггенбюль А. Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости. – СПб.: Академический проект, 2000. – 220 с.
6. Дерябина В. В. Психологическая помощь детям, пережившим насилие в семье: дис. ... канд. психол. наук. – М.: МГПУ, 2010. – 333 с.
7. Кропалева Т. Н. Роль насилия в генезисе противоправного поведения подростков: дис. канд. психол.н. – М.: Университет Российской академии образования, 2004. – 130 с.
8. Кутузова Д. А Проблема травли детей в школе // 19 апреля 2012 – <http://pro-psichology.ru/prakticheskaya-psixologiya-nauchno-metodicheskij/1094-problema-travli-detej-v-shkole-obzor-zarubezhnyx.html>
9. Ладыкова О. В. Психологические особенности взаимодействия команды специалистов, работающих по предотвращению насилия и жестокого обращения с детьми: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2004. – 147 с.
10. Лаптева В. Ю. Психологические особенности подростков с разным уровнем защищенности от психологического насилия в образовательной среде: дис. ... канд. психол. наук. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 189 с.
11. Макачук А. В. Психологические последствия насилия у детей 10–13 лет: дис. ... канд. психол. наук. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 178 с.
12. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 960 с.
13. Марголина И. А. Психический дизонтогенез у детей из условий хронического внутрисемейного физического насилия: дис. ... канд. мед. наук. – М.: РАМН, 2006. – 185 с.
14. Никулина Э. А. Организационно-педагогическая система профилактики насилия над детьми в семье: дис. ... канд. пед. наук. – Саратов: Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского, 2004. – 183 с.
15. Омарова П. О. Новый проект Дагестанского государственного педагогического университета и Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2008. – № 3. – С. 114-116.
16. Омарова П. О., Магомедов М. Г. Методика психолого-педагогического сопровождения подростков с посттравматическими стрессовыми расстройствами на отдаленном этапе трав-

матизации // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2008. – № 1. – С. 32-44.

17. Омарова П. О., Магомедов М. Г. Посттравматические стрессовые расстройства как предмет научной рефлексии // Современные гуманитарные исследования. – М.: Спутник+, 2008. – № 1. – С. 316-327.

18. Сафонова Т. Я., Цымбал Е. И. Жестокое обращение с детьми и его последствия // Жестокое обращение с детьми: сущность, причины, социально-правовая защита. – М.: НАН, 1993.

19. Смагина М. В. Насилие над детьми в семье как социокультурное явление современной России: дис. ... канд. социол. наук. – Ставрополь: Северо-Кавказский социальный ин-т, 2006. – 163 с.

20. Сорокина М. В. Психологическая помощь жертве буллинга // <http://rae.ru/forum2012/236/551>

21. Сошникова И. В. Насилие в семье в современной России: социологический анализ: дис. ... канд. социол. наук. – Екатеринбург, 2011. – 169 с.

22. Спирина А. В. Влияние восприятия телепередач с элементами насилия на отрицательные эмоциональные состояния детей дошкольного возраста. – Нижний Новгород: Шадринский гос. пед. ин-т, 2009. – 259 с.

23. Стивен Сигал научит школьников бороться с насилием // <http://afisha.mail.ru/stars/news/37648/>

24. Тоторкулова М. А. Содержание и организация деятельности социального педагога в дошкольном образовательном учреждении по преодолению последствий семейного насилия над детьми: дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь: СГУ, 2005. – 212 с.

25. Хайтмайер, В. Апатия, настоящая на гнев / В. Хайтмайер // Профиль. – 2010. – № 14. – С. 64-6.

26. Устинов В. П. Психологические последствия насилия и их влияние на обучаемость младших школьников: дис. ... канд. психол. наук (19.00.07). – Иркутск, 2005. – 159 с.

27. Черная книга: жестокое обращение с детьми в зеркале СМИ. Документальное приложение к учебному пособию «Жестокое обращение с детьми: причины, проявления, последствия / Составитель и автор комментариев Е. А. Цымбал. – М.: РБФ НАН, 2008. – 244 с.

28. Шульга Н. Ю. Подготовка будущего социального педагога к профилактике насилия в школьной среде: дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград: ВГСПУ, 2011. – 189 с.

29. Olweus Dan. Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten und tun können. Huber, Bern, 1995.

30. Olweus Dan. Bullying at School: What We Know and What We Can Do (Understanding Children's Worlds). – UK, Oxford: Blackwell Publishing, 1995. – 140 p.

31. Rigby Ken. Bullying Interventions in schools: Six major approaches
[http://www.bullyingawarenessweek.org/pdf/Bullying Prevention Strategies in Schools Ken Rigby.pdf](http://www.bullyingawarenessweek.org/pdf/Bullying_Prevention_Strategies_in_Schools_Ken_Rigby.pdf)
32. Rigby K. School bullying and the case for the method of shared concern In Shane Jimmerson, Susan Swearer and Dorothy Espelage (Eds) // The International Handbook of School Bullying, 547–558.
33. Witsoe Kara. Cyberbullying: Classroom Harassment Goes High-Tech /
<http://www.education.com/reference/article/cyber-bullying-classroom-harassment>

Рецензенты:

Маллаев Джафар Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, зав. кафедрой коррекционной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет», г. Махачкала.

Нюдюрмагомедов. Абдулахад Нюдюрмагомедович, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет», г. Махачкала.