

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**ЛУКЬЯНОВА ДАРЬЯ ВЛАДИМИРОВНА**  
**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**  
**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА**  
**БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

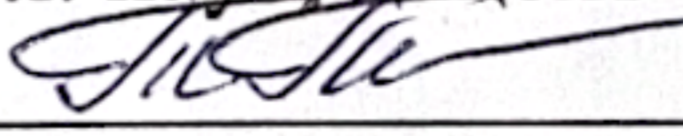
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

29.05.2026 


Руководитель

канд. психол. наук, доцент Годышева Т.Ю.

29.05.2026 

Обучающийся

Лукьянова Д.В.

 29.05.2026

Дата защиты

Оценка

Красноярск, 2026

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.  
АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**ЛУКЬЯНОВА ДАРЬЯ ВЛАДИМИРОВНА**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА  
БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое  
образование Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
к.пс.н., доцент Дубовик Е.Ю.

---

Научный руководитель  
к.пс.н., доцент Тодышева Т.Ю.

---

Обучающийся  
Лукьянова Д.В.

---

Дата защиты

---

Оценка

---

Красноярск 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	6
1.1. Общая характеристика понятия «буллинг в образовательной среде».....	6
1.2. Характеристики образовательной среды.....	14
1.3. Теоретическое обоснование психологической профилактики буллинга в образовательной среде.....	23
Выводы по Главе 1.....	28
ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	29
2.1. Программа психологической профилактики буллинга в образовательной среде .....	29
2.2. Реализация программы профилактики буллинга в образовательной среде.....	39
Выводы по Главе 2.....	51
Заключение.....	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	53
Приложения.....	59

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** В современных условиях развития образования всё более значимой становится задача создания такой образовательной среды, которая обеспечивает не только усвоение знаний и развитие учебных навыков, но и психологическое благополучие обучающихся. Школа является важнейшим пространством социализации личности, где ребёнок ежедневно включается в систему межличностных отношений, осваивает нормы общения, приобретает опыт взаимодействия со сверстниками и взрослыми, учится выстраивать поведение в коллективе. От характера этих отношений во многом зависят эмоциональное состояние обучающихся, их чувство защищённости, успешность адаптации и возможность полноценного личностного развития [47].

На этом фоне особенно остро проявляется проблема буллинга. В образовательной среде он выражается в устойчивых формах давления, унижения, исключения из общения, демонстративного доминирования и агрессивного самоутверждения. Подобные проявления отрицательно отражаются не только на состоянии конкретного подростка, но и на общем психологическом климате в коллективе. Сложность буллинга как социально-психологического явления связана ещё и с тем, что он далеко не всегда сразу распознаётся взрослыми: нередко такие ситуации развиваются постепенно, закрепляются в повседневном взаимодействии и начинают восприниматься как нечто привычное, хотя в действительности наносят серьёзный вред участникам образовательного процесса [49].

Актуальность темы определяется и тем, что образовательные организации нуждаются не только в осмыслении проблемы буллинга, но и в практических инструментах его предупреждения. Важно не просто обозначить данное явление как значимую психолого-педагогическую трудность, а определить реальные способы его профилактики в конкретных условиях школьной жизни, подобрать содержательные формы взаимодействия с

обучающимися, педагогами и родителями, придать профилактической деятельности более чёткую организационную основу. Именно в этом контексте особую ценность приобретает подход, ориентированный не на абстрактное описание проблемы, а на её практическое решение.

Обращение к теме психологической профилактики буллинга связано также с необходимостью более пристального внимания к качеству школьной среды как условию личностного развития обучающихся. Неблагополучие в межличностных отношениях осложняет эмоциональное состояние детей, снижает уровень доверия в коллективе, затрудняет формирование уважительного общения и негативно влияет на общую атмосферу школьной жизни. Поэтому работа по предупреждению буллинга имеет значение не только как способ снижения агрессивных проявлений, но и как важная составляющая формирования безопасного и благоприятного образовательного пространства [3].

**Цель** работы заключается в апробации и реализации программы психологической профилактики буллинга в образовательной среде.

**Объект работы** – буллинг в образовательной среде.

**Предмет работы** – психологическая профилактика буллинга в образовательной среде.

**Гипотезы:**

1. Реализация программы психологической профилактики буллинга в образовательной среде способствует формированию у обучающихся навыков конструктивного поведения и взаимодействия, улучшению психологического климата в школьном коллективе.

2. Профилактика буллинга способствует снижению уровня агрессивного поведения, конфликтности и проявления повторяющейся буллинга среди обучающихся в образовательной среде.

**Задачи:**

1. Изучить теоретические подходы к пониманию буллинга в образовательной среде.

2. Охарактеризовать образовательную среду как пространство.
3. Раскрыть значение психологической профилактики буллинга в условиях образовательной организации.
4. Провести эмпирическое исследование проблемы буллинга в образовательной среде.
5. Оценить эффективность реализованной программы на основе сравнительного анализа результатов первичной и вторичной диагностики.

**Методы работы:**

- анализ психолого-педагогической литературы по проблеме буллинга в образовательной среде;
- обобщение и систематизация научных источников;
- наблюдение;
- беседа;
- методика оценки уровня социоэмоциональной компетентности А. Фопеля и П. Шарпа;
- методика диагностики стиля конфликтного поведения К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной;
- опросник «Буллинг-структура» Е.Г. Норкиной;
- апробация программы психологической профилактики буллинга в образовательной среде;
- анкета «Оценка готовности педагогов к профилактике и выявлению буллинга» разработанная на основе подходов Д. Олвеуса;
- анкета «Осведомлённость родителей о проблеме буллинга и способах психологической поддержки подростков», разработанная на основе рекомендаций И.А. Баевой;
- анализ результатов диагностики до и после реализации программы профилактики буллинга.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

## 1.1. Общая характеристика понятия «буллинг в образовательной среде»

Для более полного понимания проблемы буллинга в образовательной среде необходимо рассмотреть сущность данного понятия, его основные характеристики, формы проявления, особенности участников и специфику развития данного явления в системе межличностных отношений обучающихся. В современной психолого-педагогической литературе буллинг рассматривается как одно из наиболее распространённых негативных явлений образовательной среды, оказывающее существенное влияние на психологическое состояние личности, характер взаимодействия между участниками образовательного процесса и общий социально-психологический климат образовательной организации [7].

Впервые термин буллинга появился в западной психологии. Его основоположником являются ученый Д. Олвеус. Изначально в своем происхождении он использовался для обозначения регулярной травли одного человека группой людей, а только затем, после исследования массового давления, данное понятие приобрело новое значение. Оно стало использоваться в травле среди детей, которое проявлялось в жестоких формах поведения [49].

Термин «буллинг» имеет свое происхождение от глагола *to bully* (англ.) – грозить, запугивать, стращать. *Bulling* – запугивание, травля. В психологии И.С. Кон под термином буллинг подразумевал запугивание, которое проявлялось в физическом или психологическом насилии над личностью группой людей [22]. Ключевыми признаками буллинга являются намеренность агрессивных действий, их повторяемость и наличие дисбаланса сил между участниками взаимодействия. Совокупность данных характеристик позволяет

чётко разграничить буллинг и разовые конфликтные ситуации, возникающие в процессе общения [7].

Исследование буллинга как социально-психологического феномена началось во второй половине XX века [7; 29]. Но прежде, чем рассматривать феномен буллинга, хотелось бы затронуть различие буллинга и травли, так как часто эти понятия являются взаимозаменяемыми друг друга, но всё же между ними есть ряд важных отличий, которые необходимо учитывать.

Термин «травля» часто употребляется как общее обозначение преследования, тогда как «буллинг» имеет именно групповую динамику и дисбаланс власти. Травля описывает явление в целом и не всегда акцентирует внимание на том, кто сильнее или слабее. Можно сделать вывод, что любая ситуация буллинга является травлей, но не каждая травля автоматически относится к буллингу. Например, если два подростка с равными возможностями регулярно конфликтуют друг с другом и причиняют друг другу вред, это можно рассматривать как травлю или конфликтное поведение, но не всегда как буллинг, поскольку нет выраженного дисбаланса сил [37].

Конфликтное поведение выражает столкновение интересов в относительно равных позициях, может быть разовым, и не предполагает намеренного закрепления контроля над оппонентом; при отсутствии устойчивой асимметрии и повторяемости речь идет о конфликте, а не о буллинге. К примеру, резкая перепалка на уроке между одноклассниками, за которой следует примирение, не образует буллинг; напротив, многонедельные насмешки, подкрепленные запретами сидеть с классом, указывают на травлю в форме буллинга [7].

Особенностью буллинга в образовательной среде является его включённость в систему регулярного и длительного взаимодействия обучающихся. В отличие от единичных проявлений агрессии, буллинг формируется и развивается в условиях постоянного контакта, что способствует его закреплению и превращению в устойчивую модель поведения [49].

В отечественной науке классифицируют несколько видов проявления буллинга. Е.М. Калинкина выделяет следующие виды буллинга [21]:

Вербальный (эмоциональное насилие), к данному виду относятся: угрозы, оскорбления, унижения, насмешки, присвоение прозвищ. Физическое насилие, включает в себя нанесение телесных повреждений, побои, удары, укусы, подножки. Главная опасность этой формы заключается в её маскировке под обычное общение или шутки, что затрудняет своевременное распознавание проблемы. Подобные вербальные нападки серьёзно влияют на самооценку ученика, его эмоциональное состояние и положение в коллективе. Они направлены не только на создание временного дискомфорта, но и на разрушение личностной значимости ребёнка и его социального статуса.

Социальный буллинг отличается менее явным, но нередко более продолжительным характером. Он проявляется в игнорировании, исключении из совместного общения, бойкоте, распространении слухов, создании негативного образа жертвы в глазах других обучающихся. Именно эта форма часто оказывается наименее заметной для педагогов и родителей, поскольку не сопровождается открытой агрессией. Вместе с тем её последствия могут быть весьма тяжёлыми, так как она нарушает систему межличностных связей ребёнка, лишает его чувства принадлежности к группе и усиливает переживание одиночества.

В ряде случаев буллинг может включать и элементы экономического давления. Речь идёт о вымогательстве денег, принуждении к передаче личных вещей, умышленной порче имущества, использовании материальной зависимости как средства давления и подчинения. Подобные действия также следует рассматривать как один из способов реализации доминирования в системе отношений обучающихся, при котором агрессия приобретает не только психологическое, но и материально выраженное содержание [32].

В последние годы всё большее внимание в исследованиях уделяется кибербуллингу, осуществляемому с помощью цифровых технологий. Он может проявляться в распространении оскорбительных сообщений,

публикации унижающих материалов, угрозах, насмешках, создании фальшивых аккаунтов, распространении слухов и иных формах дистанционного давления. Особая опасность кибербуллинга связана с тем, что он способен охватывать широкую аудиторию, поддерживаться анонимностью и продолжаться практически непрерывно. Кроме того, буллинг в цифровой среде нередко становится продолжением тех процессов, которые уже существуют в образовательной среде, усиливая их и расширяя пространство негативного воздействия [28].

Сравнение различных форм буллинга показывает, что они различаются не только по внешним проявлениям, но и по механизмам воздействия на личность. Более прямые формы, например физическая агрессия, обычно легче поддаются выявлению, поскольку имеют наглядные признаки. Косвенные формы, к которым относятся вербальный и социальный буллинг, напротив, часто протекают скрыто, дольше сохраняются без вмешательства и поэтому могут оказывать более устойчивое разрушительное влияние.

Разные формы буллинга редко существуют отдельно: они нередко соединяются и взаимно усиливают друг друга. Словесные оскорбления могут сопровождаться социальной изоляцией, а кибербуллинг – поддерживать уже проявляющиеся формы буллинга ребёнка в классе. Когда такие методы соединяются, последствия становятся заметно тяжёлыми, и сам буллинг прочнее закрепляется в межличностных отношениях обучающихся.

Постепенное усиление – одна из важных особенностей буллинга. Начало нередко выглядит почти незаметным: едкие шутки, игнорирование, исключение из общения. Но при несвоевременном выявлении ситуация может усугубиться, перейти в более агрессивные формы поведения, а в крайних случаях включить все формы буллинга сразу.

Постоянное усиление проявлений – одна из основных характеристик буллинга, и во многом оно связано с бездействием наблюдателей и педагогов. Безднаказанность агрессора и пассивность наблюдателей создают условия для закрепления агрессивного поведения. В результате буллинг начинает

восприниматься как допустимая форма поведения и становится устойчивой частью уже не только школьной жизни, но и жизни в целом. В результате буллинг начинает восприниматься как допустимая форма поведения и становится устойчивой частью уже не только школьной жизни, но и жизни в целом.

В структуре буллинга выделяются несколько основных ролей участников. Центральной фигурой является агрессор, поведение которого обусловлено стремлением к доминированию, признанию и повышению статуса в группе [13].

Жертва буллинга, как правило, занимает уязвимое положение в системе межличностных отношений. Это может быть связано с индивидуальными особенностями, отличиями от большинства или низким социальным статусом. Для жертвы характерны повышенная тревожность, неуверенность в себе и трудности в установлении контактов [16].

Наблюдатели составляют наиболее многочисленную группу участников и играют значимую роль в поддержании или прекращении буллинга. Их реакция во многом определяет динамику развития ситуации, поскольку именно через неё формируется социальная норма допустимого поведения [51].

Взаимодействие участников буллинга носит системный характер и определяется не только их индивидуальными особенностями, но и особенностями группы в целом. Таким образом, буллинг целесообразно рассматривать как результат сложного сочетания личностных особенностей участников и социально-психологических условий, в которых разворачивается их взаимодействие.

Психологический анализ участников буллинга позволяет увидеть глубинные механизмы их поведения. При этом между агрессорами и другими участниками возникают заметные различия в восприятии реальности и способах реагирования. Агрессоры нередко отличаются низкой эмпатией, искажённой самооценкой и стремлением доминировать. Свои действия они

обычно оправдывают, отрицая их деструктивный характер. За этим, как правило, стоит потребность во власти и признании внутри группы.

У жертв буллинга нередко формируются устойчивые паттерны негативного мышления: они постоянно ждут агрессии, переживают беспомощность и неуверенность в себе. Со временем усиливается тревожность, а готовность защищать собственные границы снижается. В поведении ребёнка всё чаще проявляются избегание, эмоциональное подавление и отказ от открытого реагирования. В результате уязвимая позиция в системе межличностных отношений закрепляется.

Наблюдатели обычно склонны перекладывать ответственность на других и снижать значимость происходящего, и именно этим во многом объясняется их пассивность в ситуации буллинга. Российские исследования показывают, что проблема остаётся распространённой в образовательной среде. Так, по данным Д.А. Александрова, В.А. Иванюшиной и Д.К. Ходоренко, около 15 % обучающихся становятся жертвами буллинга в течение учебного года, хотя эти показатели заметно различаются в зависимости от образовательной организации [20].

И.А. Коновалов, М.А. Новикова и А.А. Реан также показывают, что значительная часть обучающихся оказывается вовлечена в ситуацию буллинга в разных ролях, прежде всего как наблюдатели, что и подтверждает групповой характер этого явления [30].

Отдельного внимания заслуживает кибербуллинг: в последние годы его распространённость возрастает. Он усиливает воздействие традиционного буллинга и расширяет пространство его проявления [28].

Последствия буллинга затрагивают всех участников образовательного процесса. У жертвы они проявляются в снижении самооценки, росте тревожности, социальной изоляции и ослаблении учебной мотивации. Для агрессора это оборачивается закреплением деструктивных моделей поведения. У наблюдателей же формируется терпимость к агрессии.

Анализ буллинга в образовательной среде требует учитывать систему социальных норм и ценности, складывающиеся в коллективе обучающихся. В групповом взаимодействии поведение участников определяется не только индивидуальными особенностями, но и представлениями о допустимом и недопустимом. Если агрессивные действия не получают отрицательной оценки со стороны значимых участников образовательного процесса, они начинают восприниматься как приемлемые, а иногда и как поощряемые формы поведения.

В такой ситуации буллинг можно рассматривать как нарушение обычных правил общения между людьми: перестают соблюдаться уважение к другим, равенство участников и безопасность. Закрепляется это поведение потому, что ученики наблюдают за реакцией окружающих и затем подстраивают собственные действия под ожидания группы.

Значимую роль в этом процессе играет следование групповым нормам. В образовательной среде обучающиеся нередко принимают нормы группы даже тогда, когда они расходятся с личными убеждениями. Особенно наглядна позиция наблюдателей: не одобряя агрессию, они, тем не менее, не вмешиваются в ситуацию буллинга. В итоге именно пассивность большинства поддерживает существование буллинга.

Кроме того, буллинг можно понимать как нарушение психологической безопасности образовательной среды. В норме она предполагает защищённость ребёнка, возможность свободно выражать себя и отсутствие постоянной угрозы со стороны окружающих. При буллинге эти условия разрушаются, и в коллективе усиливаются напряжённость и чувство небезопасности.

При этом буллинг затрагивает не только его непосредственных участников, но и образовательную среду в целом. Он снижает уровень доверия между обучающимися, усиливает тревожность и делает атмосферу в коллективе менее благоприятной. В результате образовательная среда

перестаёт в полной мере выполнять развивающую функцию и начинает выступать как фактор психологического риска.

Буллинг в образовательной среде представляет собой сложное социально-психологическое явление, которому свойственны систематичность, неравенство позиций участников, включённость группы и разнообразие форм проявления. Он формируется и развивается в системе межличностных отношений обучающихся и тесно связан с особенностями образовательной среды.

Для более глубокого понимания причин возникновения и механизмов распространения буллинга необходимо обратиться к анализу характеристик образовательной среды, в которой он возникает и развивается.

## **1.2. Характеристики образовательной среды**

В исследовании психологической профилактики буллинга в образовательной среде особое значение имеет анализ самой образовательной среды как системы условий, в которых формируются и развиваются межличностные отношения обучающихся. Буллинг нельзя рассматривать только как следствие индивидуальных особенностей его участников, поскольку он возникает и закрепляется в определённом социально-психологическом контексте. Образовательная среда задаёт нормы общения, влияет на эмоциональный климат коллектива, определяет границы допустимого поведения и способы разрешения конфликтов. Поэтому её характеристика позволяет выявить как факторы риска, так и условия, препятствующие распространению агрессии.

В современной психолого-педагогической науке образовательная среда понимается как совокупность условий, влияний и возможностей, обеспечивающих развитие личности обучающегося и его включённость в систему социальных отношений. В.А. Ясвин рассматривает её как систему условий формирования личности и возможностей для её развития,

заключённых в социальном и пространственно-предметном окружении, а В.И. Слободчиков подчёркивает её значение как пространства совместной деятельности, общения и развития участников образовательного процесса [47; 38]. Таким образом, образовательная среда включает не только материальные условия обучения, но и весь комплекс социальных, психологических и педагогических воздействий, с которыми ребёнок сталкивается в школе.

В образовательной среде обучающийся не только получает знания, но и усваивает нормы общения, учится выстраивать отношения со сверстниками и взрослыми, приобретает опыт сотрудничества, соперничества, признания или отвержения. Именно поэтому она выступает важнейшим пространством социализации личности и непосредственно влияет на формирование моделей поведения. Анализ образовательной среды позволяет понять, почему в школьном коллективе складываются как благоприятные формы взаимодействия, так и деструктивные проявления, включая буллинг.

Теоретические основы такого понимания связаны прежде всего с культурно-историческим подходом. Л.С. Выготский рассматривал развитие личности как результат усвоения социального опыта в процессе взаимодействия с окружающими людьми и подчёркивал активную роль среды в формировании поведения ребёнка [12]. Понятие социальной ситуации развития показывает, что характер отношений ребёнка с окружающей действительностью определяет особенности его личностного становления, переживаний и реакций. С этих позиций агрессивные и поддерживающие формы общения складываются не случайно, а в рамках конкретной системы отношений, существующей в образовательной среде [12].

Существенное значение имеет и деятельностный подход. А.Н. Леонтьев связывал формирование личности с системой деятельности и общественных отношений, в которые включён человек. В школьной среде это проявляется в стремлении обучающегося занять определённое место в группе, добиться признания сверстников и утвердить собственную значимость. Если конструктивные способы самоутверждения выражены слабо, часть

обучающихся может обращаться к агрессивным стратегиям поведения как к средству получения влияния и признания [24]. В этом случае буллинг выступает не как случайный эпизод, а как форма поведения, возникающая в определённых условиях образовательной среды.

С позиций системного подхода буллинг следует рассматривать не только как результат индивидуальной агрессивности, но и как следствие неблагоприятной организации школьной жизни, нарушенных отношений и слабой регуляции межличностных процессов. Б.Ф. Ломов подчёркивал, что поведение личности определяется взаимодействием множества факторов, среди которых социальная среда занимает одно из центральных мест [25]. Такой подход особенно важен для понимания профилактики буллинга, поскольку позволяет сосредоточить внимание не только на участниках конфликта, но и на тех условиях, в которых насилие становится возможным.

Структура образовательной среды традиционно раскрывается через несколько взаимосвязанных компонентов: пространственно-предметный, социальный и психолого-педагогический [47]. Каждый из них влияет на развитие личности обучающегося и на характер его взаимодействия с окружающими. В совокупности эти компоненты определяют, будет ли образовательная среда восприниматься как безопасная, поддерживающая и развивающая либо как напряжённая и неблагоприятная.

Пространственно-предметный компонент связан с организацией физического пространства образовательной организации. Он включает оснащённость помещений, особенности их расположения, уровень безопасности, возможность контроля со стороны взрослых и общую структуру школьного пространства. Хотя физическое пространство не определяет содержание межличностных отношений напрямую, именно оно создаёт условия, в которых эти отношения складываются и реализуются [47].

Наличие плохо просматриваемых и мало контролируемых зон – коридоров, лестниц, раздевалок, туалетных комнат, участков школьного двора – может способствовать возникновению скрытых форм буллинга. В таких

местах агрессивные действия совершаются вне непосредственного наблюдения взрослых, что усиливает у агрессора чувство безнаказанности, а у жертвы – ощущение беспомощности и незащищённости. Напротив, организованное, безопасное и понятное по своей структуре пространство снижает риск подобных проявлений. Поэтому физическая организация школьной среды имеет не только организационное, но и профилактическое значение.

Важно учитывать и то, как пространство воспринимается самими обучающимися. Комфортная, эстетически организованная и предсказуемая школьная среда способствует снижению эмоционального напряжения, формированию чувства принадлежности и более уважительного отношения к окружающим. Напротив, шумная, хаотичная и некомфортная обстановка может усиливать раздражительность, утомление и внутреннюю напряжённость. Поэтому пространственно-предметный компонент влияет не только на безопасность, но и на общее психологическое состояние участников образовательного процесса.

Наиболее значимым для анализа буллинга является социальный компонент образовательной среды, поскольку именно он отражает систему отношений между участниками образовательного процесса. Г.М. Андреева связывала поведение человека в коллективе с системой межличностных отношений, норм и ожиданий, складывающихся внутри группы. В школьной среде данный компонент включает нормы поведения, статусно-ролевую структуру группы, особенности коммуникации, характер лидерства, уровень сплочённости и способы разрешения конфликтов [2]. Именно здесь складываются неформальные правила, которые часто оказывают на обучающихся не меньшее влияние, чем официальные школьные требования.

Если в группе одобряются уважение, взаимопомощь и поддержка, агрессивное поведение не получает одобрения и его распространение затрудняется. Если же в коллективе ценятся жёсткость, давление на других, демонстрация силы и унижение слабого как способ самоутверждения, риск

буллинга возрастает. В этом случае агрессия перестаёт быть единичным эпизодом и становится частью групповой культуры. Следовательно, социальный компонент образовательной среды играет ключевую роль в формировании условий, при которых буллинг либо получает поддержку, либо подавляется [2].

Важным аспектом социальной среды является статусная структура группы. А.В. Петровский указывал, что положение личности в системе групповых отношений влияет на её поведение, уровень активности и особенности взаимодействия с окружающими [31]. В школьном коллективе обычно существуют лидеры, принятые участники, периферийные члены группы и те, кто оказывается в положении социальной изоляции. Обучающиеся, занимающие периферийное положение, чаще становятся более уязвимыми для насильственных действий, поскольку обладают меньшей социальной поддержкой. В то же время дети с высоким статусом могут использовать своё положение как средство влияния на других, в том числе через демонстрацию агрессии [31].

Следует учитывать, что устойчивость буллинга обеспечивается не только агрессором и жертвой, но и всей группой, которая тем или иным образом включена в происходящее. Одни обучающиеся поддерживают агрессора, другие сохраняют нейтралитет, третьи избегают вмешательства из страха стать следующей жертвой. Подобная позиция свидетелей во многом способствует сохранению ситуации насилия в группе. По этой причине буллинг важно рассматривать не только как проблему отдельных участников, но и как групповое явление, связанное с системой отношений внутри класса [31; 2].

Социальный компонент образовательной среды тесно связан с психологическим микроклиматом коллектива. Благоприятная атмосфера способствует развитию доверия, сотрудничества, эмпатии и чувства принадлежности к группе. Напротив, напряжённый и конфликтный микроклимат усиливает риск отчуждения, враждебности и закрепления агрессивных форм общения. Поэтому состояние микроклимата можно

рассматривать и как показатель благополучия образовательной среды, и как один из признаков риска буллинга.

Отдельного внимания заслуживает психолого-педагогический компонент образовательной среды. И.А. Баева связывает её качество с уровнем психологической защищённости личности и особенностями взаимодействия участников образовательного процесса, а В.А. Сластёнин подчёркивает важную роль педагога в воспитательной работе [3; 39].

Данный компонент включает стиль общения педагогов с обучающимися, методы обучения и воспитания, характер педагогической поддержки, а также степень включённости взрослых в решение социальных и эмоциональных проблем детского коллектива.

Именно педагог во многом определяет эмоциональный тон общения в классе, справедливость требований и готовность школы реагировать на трудности ребёнка. Уважительный, последовательный и поддерживающий стиль педагогического взаимодействия способствует укреплению доверия между детьми и взрослыми. В такой атмосфере обучающиеся чаще обращаются за помощью, меньше боятся осуждения и более открыто говорят о своих трудностях. Напротив, авторитарность, эмоциональная отстранённость, непоследовательность требований или игнорирование конфликтов могут усиливать неблагоприятные процессы в коллективе [3; 39].

Особую роль в характеристике образовательной среды играет её психологическая безопасность. Под ней понимается состояние защищённости личности от психологического насилия, унижения, угроз, оскорбления и иных форм деструктивного воздействия. Психологически безопасная образовательная среда является важнейшим условием полноценного развития ребёнка, сохранения его психического здоровья и успешного участия в образовательном процессе. В такой среде обучающийся чувствует себя принятым, значимым и защищённым, не боится высказать своё мнение, проявлять инициативу и обращаться за поддержкой [3].

Психологическая безопасность имеет не только индивидуальное, но и групповое значение. Если в школьной среде поддерживаются нормы уважительного общения, а взрослые последовательно реагируют на проявления унижения и насилия, риск буллинга снижается, поскольку агрессия лишается социальной поддержки. Д. Ольвеус показал, что систематическое насилие между детьми становится устойчивым там, где отсутствует чёткая позиция взрослых и не формируется культура недопустимости агрессивного поведения [49]. Следовательно, уровень психологической безопасности образовательной среды напрямую связан с эффективностью профилактики буллинга.

При нарушении психологической безопасности у детей усиливаются тревожность, неуверенность в себе, чувство одиночества и социальной уязвимости. Жертвы буллинга начинают избегать общения, теряют интерес к учебной деятельности, испытывают эмоциональное напряжение и беспомощность. Однако негативные последствия затрагивают не только непосредственных участников ситуации насилия. Свидетели буллинга также начинают ощущать тревогу и небезопасность, поскольку понимают, что сами могут оказаться без поддержки. В результате нарушение психологической безопасности разрушительно влияет на весь детский коллектив [49].

Внимания заслуживают и скрытые, или латентные, формы буллинга. В отличие от открытой физической агрессии, они менее заметны для взрослых, но могут наносить не менее серьёзный вред личности ребёнка. К таким формам относятся игнорирование, бойкот, распространение слухов, насмешки, исключение из общения, обесценивание и другие виды психологического давления. В результате ребёнок может длительное время находиться в ситуации психологического насилия, не получая своевременной помощи.

Распространённость скрытых форм буллинга во многом зависит от того, насколько образовательная среда чувствительна к эмоциональным и межличностным проблемам обучающихся. Если школа ориентирована только на дисциплину и учебные результаты, признаки неблагополучия могут

оставаться без внимания. В связи с этим возрастает значение диагностической функции педагога. Его внимание к изменениям в поведении обучающихся, их эмоциональному состоянию, учебной активности, кругу общения и положению в группе позволяет выявлять риски буллинга на ранних этапах [3].

Серьёзное влияние на распространённость буллинга оказывают возрастные особенности обучающихся. И.С. Кон отмечал, что подростковый возраст связан с усилением потребности в признании, стремлением к самоутверждению, повышенной чувствительностью к мнению сверстников и высокой значимостью групповой принадлежности [22]. Именно в этот период отношения со сверстниками начинают играть особенно важную роль, а вопросы статуса и принятия становятся эмоционально значимыми. Поэтому даже относительно незначительные ситуации унижения или исключения из группы могут переживаться очень остро.

В такой среде вероятность буллинга существенно снижается. Неблагоприятная среда, напротив, отличается нестабильностью норм, эмоциональной напряжённостью, конфликтностью, слабым контролем межличностных процессов и дефицитом поддержки. Нейтральная среда занимает промежуточное положение и может развиваться как в благоприятную, так и в неблагоприятную сторону в зависимости от характера педагогического воздействия и общей школьной культуры [47].

Современная образовательная среда включает не только непосредственное взаимодействие в школьном пространстве, но и цифровое общение обучающихся. Г.У. Солдатова подчёркивает, что цифровая среда стала важной частью социализации современных подростков и существенно влияет на их эмоциональное состояние, самооценку и характер отношений со сверстниками [37]. Именно поэтому сегодня нельзя анализировать образовательную среду без учёта виртуального пространства. Развитие социальных сетей, мессенджеров и онлайн-коммуникации привело к возникновению кибербуллинга как особой формы агрессивного поведения.

Не менее значимой характеристикой образовательной среды является степень включённости обучающихся в жизнь коллектива. Участие в совместной деятельности, школьных мероприятиях, проектах, ученическом самоуправлении и других формах коллективной активности способствует формированию чувства принадлежности, ответственности и взаимного уважения. Такая включённость развивает эмпатию, коммуникативные навыки и позитивную идентификацию с группой. Ребёнок, который ощущает себя значимым участником коллектива, как правило, менее склонен к деструктивному поведению и более готов поддерживать других.

Напротив, отчуждённость, изолированность и слабая включённость в школьную жизнь создают условия, при которых риск буллинга возрастает. Ребёнок, исключённый из системы значимых отношений, становится более уязвимым, а группа, в которой не сформированы реальные связи и сотрудничество, чаще проявляет равнодушие к ситуациям насилия. Поэтому включённость обучающихся в школьное сообщество можно рассматривать как важный ресурс профилактики буллинга и формирования благоприятной образовательной среды.

Когда все компоненты образовательной среды взаимодействуют, буллинг либо получает развитие, либо ограничивается и предупреждается. Отсюда следует простой вывод: профилактика должна быть направлена прежде всего на создание безопасной, поддерживающей и развивающей образовательной среды. Именно это подводит к теоретическим основам психологической профилактики данного явления в следующем параграфе.

### **1.3. Теоретическое обоснование психологической профилактики буллинга в образовательной среде**

В предыдущем параграфе было показано, что особенности образовательной среды непосредственно влияют на возникновение и закрепление буллинга. Предотвращение конфликтов в школе – это не набор

разрозненных действий, а совместная работа психологов и учителей. Они создают безопасные условия для общения и обучения детей. И здесь важна не разовая реакция, а системная работа. Главная задача специалистов состоит в том, чтобы вовремя предупредить конфликты и убрать факторы, способные привести к неприятным ситуациям. Это особенно значимо, потому что школьные конфликты затрагивают всех участников учебного процесса: агрессивных детей, тех, кто страдает от их действий, свидетелей и весь класс. Меняется и сама атмосфера в школе.

В школах уже многое делают для поддержания здоровой атмосферы. Учителя проводят специальные занятия, беседы и разные мероприятия. Они работают и с отдельными учениками, и с родителями на собраниях. Психологи и социальные педагоги помогают разбирать сложные ситуации. Благодаря этим мерам школьная жизнь становится спокойнее и дружелюбнее.

Однако анализ отечественных исследований показывает: подобные меры часто носят фрагментарный характер, не объединены общей концепцией и нередко реализуются уже после появления проблемы. Профилактика во многих случаях оказывается реактивной, а не опережающей. Она строится вокруг отдельных действий, но не всегда оформляется в целостную систему, включающую диагностику, работу с рисками, подготовку педагогов, участие семьи, изменение норм взаимодействия и оценку эффективности проводимых мер. Это позволяет утверждать, что существующей профилактики недостаточно, а значит, требуется её более глубокое теоретическое обоснование и структурирование [4].

С психологической точки зрения профилактика буллинга представляет собой деятельность, направленную на предупреждение закрепления агрессивных форм поведения и тех межличностных отношений, в которых насилие начинает восприниматься как допустимое или неизбежное. Её значение состоит не только в снижении числа открытых проявлений буллинга, но и в предотвращении тех условий, при которых агрессия получает поддержку, а жертва остаётся без помощи. Следовательно, психологическая

профилактика обращена не только к внешним проявлениям буллинга, но и к его внутренним механизмам: страху, чувству социальной уязвимости, дефициту эмпатии, нормативному принятию агрессии, эмоциональной незрелости, пассивности свидетелей, трудностям саморегуляции и неспособности к конструктивному разрешению конфликтов [1; 6].

Одним из основных теоретических оснований психологической профилактики буллинга выступает концепция психологической безопасности образовательной среды. И.А. Баева рассматривает психологическую безопасность как состояние защищённости личности от психологического насилия, угроз, унижения и иных форм деструктивного воздействия [3]. В рамках этой логики буллинг выступает не просто как нарушение дисциплины или разновидность межличностного конфликта, а как фактор, подрывающий базовое чувство защищённости ребёнка в школе. Современные исследования продолжают эту линию и прямо связывают травлю с нарушением безопасности образовательной среды, снижением доверия и ростом эмоционального неблагополучия обучающихся. Следовательно, профилактика буллинга получает прочное теоретическое основание как деятельность по сохранению и укреплению психологической безопасности, без которой невозможно полноценное развитие личности и нормальное функционирование школьного коллектива [41].

Не менее важным теоретическим основанием является представление об образовательной среде как о системе условий и возможностей развития личности. В.А. Ясвин подчёркивал, что образовательная среда не является нейтральным фоном обучения: она формирует опыт взаимодействия, задаёт нормы, регулирует уровень открытости и поддержки [47]. Из этого следует, что профилактика буллинга не может строиться только как работа с отдельными учащимися. Если сама среда остаётся эмоционально неблагополучной, непредсказуемой или равнодушной к насилию, частные меры будут малоэффективны. Поэтому психологическая профилактика должна быть направлена на нормализацию школьного климата, укрепление понятных

границ, развитие культуры уважения и создание условий, в которых обращение за помощью становится естественным и безопасным [23].

Отсюда вытекает важный вывод: психологическая профилактика буллинга должна носить системный характер. Единичные беседы, акции и просветительские мероприятия могут иметь ограниченный эффект, однако сами по себе они не приводят к устойчивым изменениям, если не затрагиваются школьные нормы, способы реагирования взрослых и структура отношений внутри коллектива. В современных отечественных работах подчёркивается необходимость комплексного подхода, при котором профилактика включает несколько взаимосвязанных компонентов: диагностический, просветительский, развивающий, коррекционный и рефлексивный [1].

Важнейшее место в системе психологической профилактики занимает педагог. Именно педагог чаще всего оказывается первым взрослым, который замечает изменения в отношениях между детьми, фиксирует признаки изоляции, систематических насмешек, отвержения или доминирования. Однако само наличие учителя рядом ещё не гарантирует профилактического эффекта. Для этого необходимы наблюдательность, психологическая компетентность, готовность к вмешательству и ясная профессиональная позиция по отношению к насилию. Поэтому теоретически обоснованная психологическая профилактика включает подготовку педагогов как обязательное направление работы, а не как второстепенное дополнение к общей воспитательной деятельности [4; 23].

Значимым основанием психологической профилактики является и рассмотрение буллинга как группового феномена. Буллинг не сводится к взаимодействию агрессора и жертвы, поскольку в её поддержании участвует вся группа: через прямую поддержку агрессора, молчаливое невмешательство, избегание ответственности или пассивное наблюдение. Свидетели играют ключевую роль, если они остаются безразличными, ситуация насилия

закрепляется. Если же в группе формируется установка на поддержку жертвы и на осуждение агрессии, динамика взаимодействия меняется [17; 23].

С этим напрямую связано развитие социально-эмоциональной компетентности обучающихся. Отечественные исследования подчёркивают, что буллинг поддерживается не только стремлением к доминированию, но и дефицитом навыков эмоциональной регуляции, недостатком эмпатии, низкой способностью к конструктивному разрешению конфликтов и неспособностью распознавать психологические последствия собственных действий. Следовательно, психологическая профилактика должна включать развитие у обучающихся навыков саморегуляции, понимания эмоций, конструктивного общения, умения просить о помощи и способности выбирать ненасильственные стратегии взаимодействия [1; 6].

Успешность профилактических мер против буллинга во многом зависит от атмосферы в школе: при напряжённости, эмоциональной холодности и недоверии даже отдельные антибуллинговые мероприятия не дают должного эффекта [41].

Значимым условием эффективности профилактики является взаимодействие школы и семьи. Несмотря на то, что буллинг реализуется прежде всего в школьном пространстве, эмоциональное состояние ребёнка, его опыт общения, способы реагирования на конфликт и готовность обращаться за помощью во многом связаны с семейной средой. Если школа и семья действуют несогласованно, профилактические усилия оказываются ослабленными. Ребёнок может получать противоречивые сигналы о том, что считать агрессией, как на неё реагировать и кому можно доверять. Напротив, согласованная позиция педагогов и родителей создаёт более устойчивую систему поддержки, повышает вероятность раннего выявления проблемы и делает профилактику менее формальной. Поэтому участие семьи следует рассматривать как необходимое звено психологической профилактики, а не как внешнее дополнение к школьной работе [4].

Буллинг сегодня рассматривается как особая форма группового реагирования школьного сообщества на стрессовые ситуации. Это не просто отдельные акты насилия. Скорее, речь идёт об искажённой коллективной реакции на напряжённость, конкуренцию и нестабильность в группе. Для профилактики такое понимание особенно важно, поскольку требует работы не только с агрессией, но и с групповыми механизмами, делающими травлю функциональной для части участников. Поэтому психологическая профилактика должна быть направлена на изменение способов взаимодействия в группе и на формирование культуры диалога, а не сводиться к простому запрету агрессивных действий [6].

Профилактика буллинга должна охватывать все компоненты образовательной среды: школьный климат, педагогов, семью, сверстников и цифровую среду. Речь идёт о комплексном подходе, который направлен не только на пресечение уже возникшего буллинга, но и на предупреждение условий, способствующих его появлению. В итоге такая система мер меняет школьные отношения, укрепляет чувство безопасности и развивает личностные и групповые ресурсы, препятствующие насилию.

## Выводы по Главе 1

Исследование позволило выстроить целостное представление о феномене буллинга в образовательной среде. Буллинг – сложное социально-психологическое явление, заметно отличающееся от обычных конфликтных ситуаций. Его ключевыми признаками остаются систематичность агрессивных действий, дисбаланс сил между участниками и негативное влияние на всех вовлечённых лиц.

Буллинг затрагивает не только непосредственных участников конфликта: он влияет и на весь ученический коллектив, включая свидетелей происходящего. В ходе анализа были выделены основные формы буллинга – физическая, вербальная, социальная и цифровая, и каждая из них направлена на унижение и социальную изоляцию жертвы.

Особое внимание было уделено взаимосвязи буллинга и характеристик образовательной среды. Показано, что возникновение буллинга неразрывно связано с системой межличностных отношений, групповыми нормами и моделями взаимодействия в школе. При этом отдельные компоненты образовательной среды могут как препятствовать, так и способствовать развитию агрессивного поведения.

Состояние профилактической работы в образовательных организациях было исследовано. Выявлено, что существующие меры часто носят фрагментарный характер и не всегда затрагивают глубинные причины явления. Подчёркнута необходимость системного подхода к профилактике буллинга, включающего работу со всеми участниками образовательного процесса.

Результаты анализа показали, что создание безопасной образовательной среды требует комплексного подхода, основанного на развитии уважительных норм общения, доверии между участниками образовательного процесса и обеспечении психологической защищённости всех обучающихся.

## **ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

### **2.1. Программа психологической профилактики буллинга в образовательной среде**

Программа профилактики агрессивного поведения и ситуаций буллинга была разработана педагогическим коллективом МАОУ «Основная школа №7» (г. Красноуфимск) под руководством директора А.П. Казанцевой, утвердившей документ приказом №100-ОД от 31 августа 2021 года.

Данная программа ориентирована на обучающихся 5-9 классов, а её реализация рассчитана на шестимесячный период. В разработке программы учитывались как теоретические аспекты профилактики буллинга, так и практические инструменты работы с участниками образовательного процесса.

Реализация программы проходит в течение учебного года с использованием как групповых, так и индивидуальных форм работы. Основной результат, на который она нацелена, – создание безопасной образовательной среды. Комплекс мероприятий адаптирован с учётом возрастных и психологических особенностей всех участников образовательного процесса [35].

Разработанная программа профилактики буллинга не ограничилась теоретическим описанием, она была реализована и апробирована в условиях образовательной среды. Практическое применение программы позволило проверить, насколько эффективно она помогает бороться с буллингом среди подростков.

Для оценки эффективности программы была проведена диагностика обучающихся. Сначала измерили основные показатели до начала работы, а потом – после её завершения. Этот подход позволил не только теоретически обосновать необходимость профилактики буллинга, но и доказать её практическую значимость через конкретные измеримые результаты.

Исследование проводилось на базе МБДОУ № XX г. Красноярска.

Выборка: в исследовании приняли участие 34 обучающихся подросткового возраста 14-16 лет.

Выборка педагогического состава: 12 педагогов.

Выборка родительского состава: 18 родителей.

Исследование включало в себя три этапа:

1. Проведение первичной диагностики;
2. Реализация программы психологической профилактики буллинга;
3. Проведение повторной диагностики и анализ эффективности программы.

Для определения результативности внедрения программы в образовательной среде были применены следующие методики:

1. Методика оценки социоэмоциональной компетентности А. Фопеля и П. Шарпа – методика направлена на диагностику уровня развития социоэмоциональной компетентности, комплекса навыков, позволяющих человеку эффективно взаимодействовать с окружающими и управлять собственными эмоциями [35];

2. Методика диагностики поведения личности в конфликтной ситуации К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной) – методика выявляет доминирующий стиль поведения человека в конфликтных ситуациях и даёт представление о его типичной реакции на разногласия и противоречия [35];

3. Опросник Е.Г Норкиной «Буллинг-структура» – методика предназначена для диагностики буллинга в подростковых коллективах. Она позволяет не просто зафиксировать факт буллинга, но и выявить структуру буллинга [35];

4. Анкета «Оценка готовности педагогов к профилактике и выявлению буллинга» разработанная на основе подходов Д. Олвеуса – анкета направлена на выявление уровня информированности педагогов о признаках буллинга и алгоритмах реагирования на конфликтные ситуации [49];

5. Анкета «Осведомлённость родителей о проблеме буллинга и способах психологической поддержки подростков», разработанная на основе рекомендаций И.А. Баевой – анкета позволяет оценить знания родителей о признаках буллинга, способах оказания поддержки ребёнку [35].

В ходе проведения первичной диагностики были получены следующие результаты:

1. Методика оценки социоэмоциональной компетентности А. Фопеля и П. Шарпа.

По результатам первичной диагностики было выявлено, что значительная часть обучающихся демонстрирует недостаточный уровень развития социоэмоциональных навыков.

Распределение результатов показало:

высокий уровень – 18%;

средний уровень – 47%;

низкий уровень – 35%.

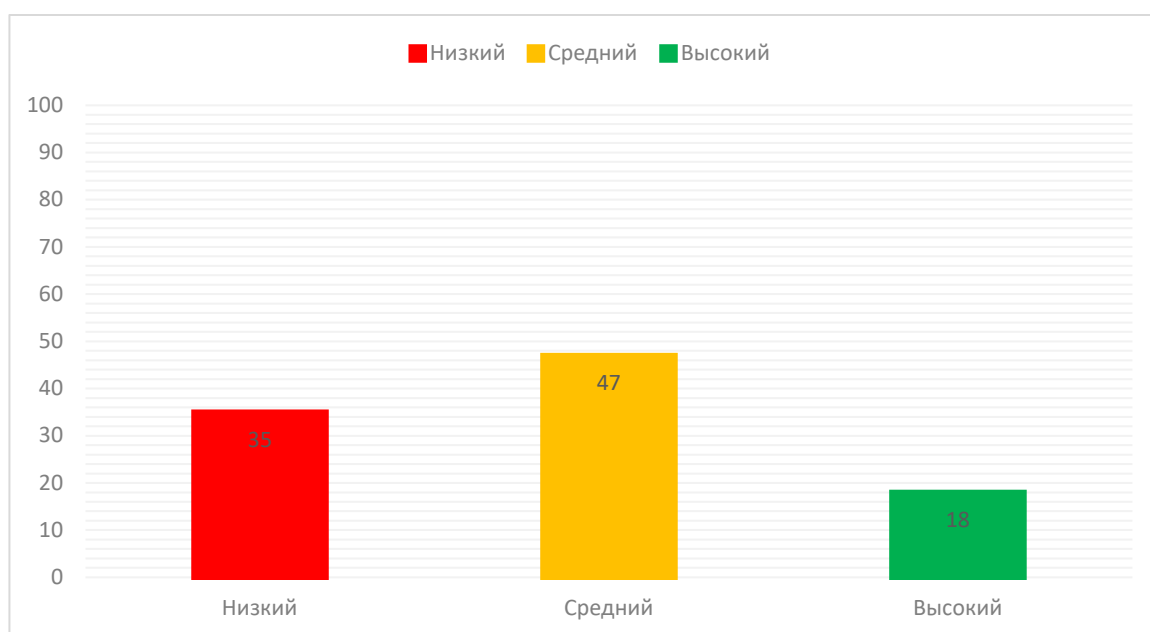


Рис. 1. Первичная диагностика уровня социоэмоциональной компетентности обучающихся

На основании рисунка 1 можно сделать вывод, что значительная часть обучающихся испытывает трудности в эмоциональной саморегуляции, распознавании эмоций и конструктивном взаимодействии. А именно, 18 % – высокий уровень: эти обучающиеся успешно управляют эмоциями, эмпатичны, конструктивны в конфликтах, устойчивы к стрессу.

Средний уровень – 47 %. Обладают базовыми компетенциями, но не всегда их применяют. Их успех в общении зависит от ситуации и поддержки.

Низкий уровень – 35 %. Испытывают трудности с распознаванием эмоций, реагируют импульсивно, избегают или провоцируют конфликты.

2. Методика диагностики поведения личности в конфликтной ситуации К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной).

Анализ результатов показал преобладание неконструктивных стратегий поведения в конфликте, а именно:

соперничество – 28%;

избегание – 24%;

приспособление – 21%;

компромисс – 15%;

сотрудничество – 12%.

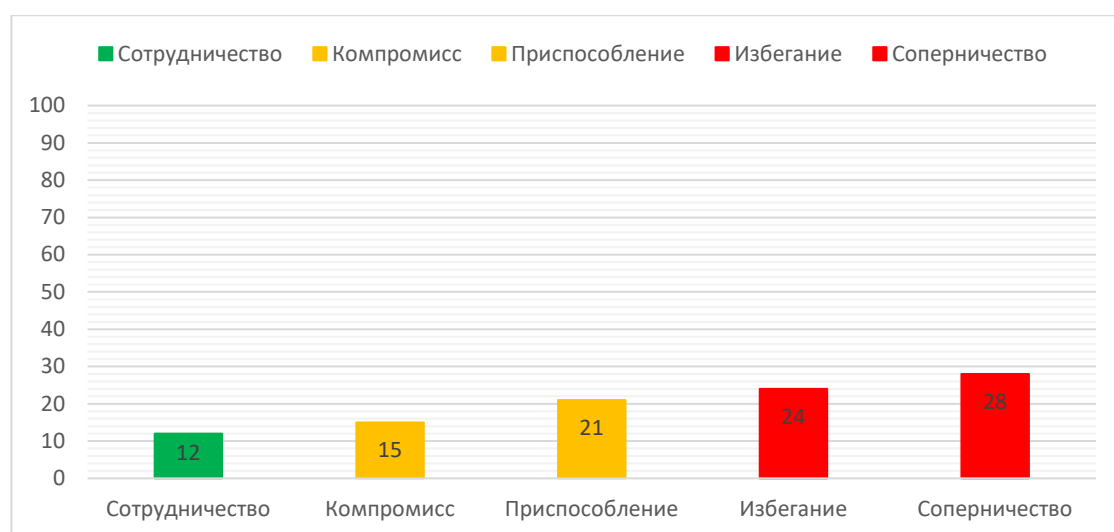


Рис. 2. Преобладающие стратегии поведения в конфликтной ситуации (первичная диагностика)

Анализ показателей по рисунку 2 показывает преобладание соперничества и избегания, что указывает на недостаточную сформированность конструктивных способов решения конфликтов. Наиболее распространена стратегия соперничества, которая составляет 28 %: подростки выбирают её, чтобы отстоять свои интересы в ущерб оппоненту. На втором месте находится стратегия избегания, которой придерживается 24% участников. Представители этой группы предпочитают дистанцироваться от конфликтных ситуаций. На третьей позиции находится стратегия приспособления, которую выбирают 21% участников. Такие люди склонны уступать оппоненту, пренебрегая собственными интересами.

Реже встречается компромисс: его выбирают 15% участников взаимодействия. Эта стратегия предполагает взаимные уступки сторон, однако не всегда позволяет устранить первопричины конфликта. Ещё реже наблюдается сотрудничество: его демонстрируют 12% участников. Для такой стратегии требуются значительные усилия со стороны всех участников конфликта.

### 3. Опросник Е.Г Норкиной «Буллинг-структура».

По результатам диагностики Е.Г. Норкиной были получены следующие результаты:

Высокий уровень выраженности буллинга – 32%;

Средний уровень – 44%;

Низкий уровень – 24%.

По результатам анализа рисунка 3 выявлены три уровня выраженности буллинга в школьном коллективе:

При 32% участников исследования фиксируется высокий уровень агрессивного поведения: регулярные проявления буллинга, включая словесные нападки, социальную изоляцию и возможные физические воздействия, в таких случаях задают устойчивые роли «агрессора» и «жертвы», нередко с вовлечением других участников. У 44% участников отмечаются эпизодические проявления агрессии, при этом в группе не

формируется чёткая иерархия ролей между участниками конфликтных ситуаций. Низкий уровень у 24% указывает на благоприятный социально-психологический климат: единичные проявления грубости оперативно пресекаются, роли «агрессора» и «жертвы» не закрепляются, а в общении преобладают уважительные нормы.

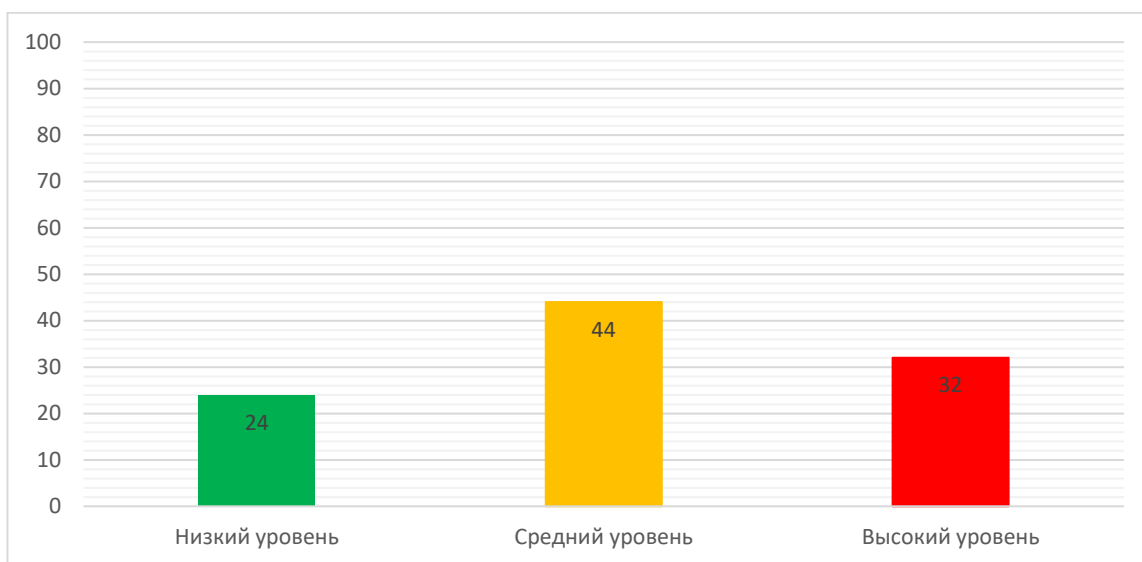


Рис. 3. Уровни выраженности буллинга по методике Е.Г. Норкиной «Буллинг-структура»

4. Анкета «Оценка готовности педагогов к профилактике и выявлению буллинга» разработанная на основе подходов Д. Олвеуса.

По результатам первичной диагностики педагогов были получены следующие результаты:

Высокий уровень готовности к профилактике буллинга – 22%;

Средний уровень готовности – 41%;

Низкий уровень готовности – 37%.

Результаты рисунка 4 свидетельствуют о недостаточной сформированности у части педагогов представлений о механизме возникновения буллинга, признаках его проявления и алгоритмах реагирования в ситуациях межличностного неблагополучия среди обучающихся.

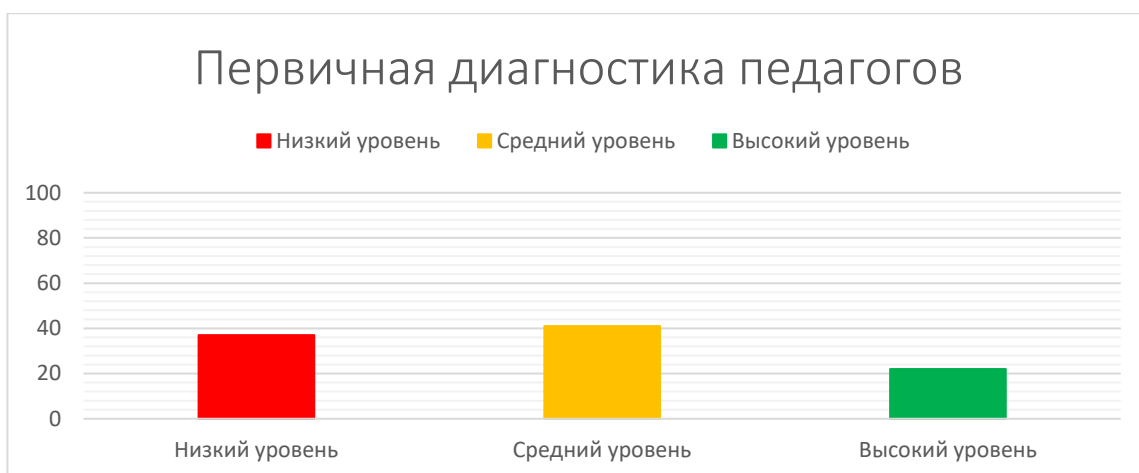


Рис. 4. Результаты первичной диагностики педагогов по уровню готовности к профилактике буллинга Д. Олвеуса

5. Анкета «Осведомлённость родителей о проблеме буллинга и способах психологической поддержки подростков».

По результатам первичной диагностики родителей были получены следующие результаты:

Высокий уровень информированности – 26%;

Средний уровень – 38%;

Низкий уровень – 36%.

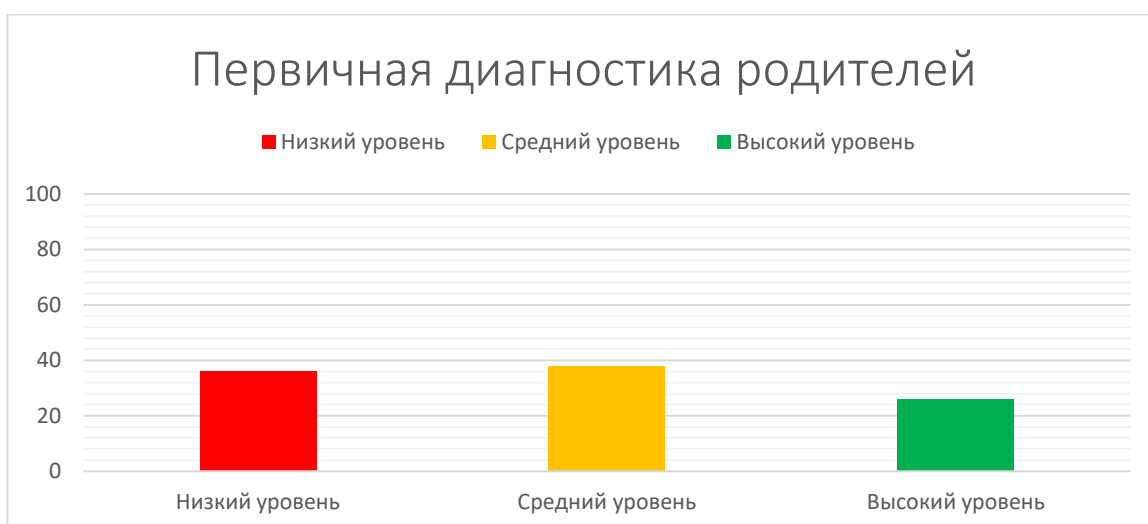


Рис. 5. Осведомлённость родителей о проблеме буллинга и способах психологической поддержки подростков

Полученные результаты (рис. 5.) демонстрируют необходимость повышения психолого-педагогической информированности родителей по вопросам профилактики буллинга, распознавания признаков деструктивного поведения и способов поддержки подростков. Информированность по вопросам профилактики буллинга выявлена лишь у 26% опрошенных, тогда как у 38% родителей диагностирован средний уровень осведомлённости, а у 36% – низкий. Помимо этого, у части родителей отмечается недостаточность знаний об особенностях возникновения конфликтных ситуаций и способах совместного решения подобных проблем.

Данные первичной диагностики выявили ряд существенных проблем. У части обучающихся отмечен недостаточный уровень развития социоэмоциональных компетенций, в конфликтных ситуациях чаще используются неконструктивные стратегии поведения, а в образовательной среде присутствуют факторы риска, провоцирующие возникновение буллинга.

Результаты первичной диагностики педагогов показали недостаточный уровень осведомлённости о механизмах возникновения буллинга и алгоритмах реагирования в ситуациях конфликта среди обучающихся. В ходе первичной диагностики родителей также была выявлена потребность в расширении представлений о буллинге и способах психологической поддержки подростков.

Полученные результаты подтвердили необходимость проведения комплексной профилактической работы в образовательной среде, включающей взаимодействие не только с обучающимися, но и с педагогами, родителями.

В результате проведенного анализа первичной диагностики была успешно реализована комплексная программа психологической профилактики буллинга, которая включала в себя ряд целенаправленных мероприятий. Программа была ориентирована на комплексное решение проблемы: с одной стороны, она способствовала снижению факторов риска, а с другой – активно

развивала навыки конструктивного общения у всех участников образовательного процесса. (Приложение А).

Таблица 1

Учебно-тематический план программы профилактики буллинга [35]

№	Содержание занятия	Категория участников	Ответственные	Сроки проведения
Диагностический блок (18 часов)				
1	Диагностика уровня агрессии и девиантного поведения	5-9 классы	Педагог-психолог	Сентябрь-октябрь
2	Анкетирование «Интересы и склонности»	5-9 классы	Классные руководители	Октябрь
3	Оценка Социо-эмоциональной компетентности	5-6 классы	Педагог-психолог	Октябрь
4	Диагностика стиля конфликтного поведения	7-9 классы	Педагог-психолог	Декабрь
5	Анкетирование «Что мы знаем об агрессии?»	Педагоги, родители	Педагог-психолог	Январь
Профилактический блок				
1	Классные часы по профилактике буллинга	5-9 классы	Классные руководители, психолог	В течение года
2	Развивающие игровые занятия	5-9 классы	Педагог-психолог	В течение года
3	Творческий конкурс «Мы выбираем поддержку!»	5-9 классы	Учитель ИЗО	По плану
4	Методические мероприятия для педагогов	Педагоги	Педагог-психолог	В течение года
5	Профессиональные тренинги	Педагоги	Педагог-психолог	В течение года
Коррекционный блок				
1	Индивидуальные консультации	7-9 классы	Педагог-психолог	Декабрь, апрель

Продолжение таблицы 1

№	Содержание занятия	Категория участников	Ответственные	Сроки проведения
2	Групповые коррекционные занятия	Учащиеся группы риска	Педагог-психолог	В течение года
3	Профилактические беседы	Неблагополучные семьи	Социальный педагог, психолог	По необходимости
4	Организация внеурочной деятельности	Все учащиеся	Классные руководители	В течение года
Просветительский блок				
1	Родительские собрания	Родители 1-9 классов	Психолог, классные руководители	В течение года
2	Индивидуальные консультации для родителей	Родители по запросу	Психолог	По запросу
3	Информационно-просветительская работа	Все участники процесса	Администрация, психолог	В течение года

Представленная программа профилактики буллинга, рассчитанная на 72 академических часа, имеет комплексный характер и включает взаимосвязанные направления работы с обучающимися, педагогами и родителями. План мероприятий выстраивает последовательную организацию диагностической, профилактической и просветительской деятельности, направленной на создание условий для психологически безопасного взаимодействия в образовательной среде.

## **2.2. Реализация программы профилактики буллинга в образовательной среде**

Первичная диагностика стала основанием для реализации программы психологической профилактики буллинга. Проведённый комплекс мероприятий способствовал снижению частоты буллинговых проявлений, развитию навыков общения у обучающихся и укреплению безопасной образовательной среды.

В течение учебного года программа психологической профилактики буллинга в образовательной среде была ориентирована на обучающихся 5–9 классов, педагогов и родителей. На этом этапе внимание распределялось не только между отдельными мероприятиями, но и между их последовательным включением в образовательный процесс. Системность здесь оказывается решающей: профилактика буллинга требует регулярной работы, при которой изменения затрагивают и участников, и образовательную среду в целом.

Поэтапно реализовывалась программа психологической профилактики буллинга в образовательной среде. Сначала провели диагностику. Затем организовали профилактические занятия с учащимися и выстроили сотрудничество с педагогами и семьями школьников; завершающим этапом стала повторная диагностика, позволившая оценить результативность программы.

Оправдан такой порядок именно здесь. Профилактика буллинга не сводится к разрозненным действиям: она требует комплексной стратегии, где каждый этап опирается на результаты предыдущего и тем самым удерживает целостность достигнутых изменений.

На начальном этапе первичная диагностика позволила оценить ключевые аспекты взаимодействия в коллективе: характер отношений между учащимися, уровень агрессивности, стратегии поведения в конфликтах, развитие социоэмоциональных навыков и распространённость буллинга. Выявилось, что некоторые подростки испытывают сложности с пониманием

собственных эмоций и их корректным выражением. В ситуациях разногласий они чаще действуют импульсивно, без предварительного обдумывания последствий.

После диагностического этапа была запущена основная часть программы, ориентированная на практическую работу с обучающимися. Программа включала организацию классных часов, проведение тематических профилактических занятий, выполнение специальных упражнений, внедрение элементов тренингов и детальный разбор ситуаций школьного взаимодействия. Акцент при этом смещался с формального информирования о буллинге на осознанное осмысление подростками факторов, провоцирующих агрессию, последствий подобного поведения и методов его предупреждения. Важнейшей задачей выступало создание среды, в которой школьники могли бы не просто ознакомиться с проблемой, а соотнести её с конкретными случаями из своей повседневной жизни и личного опыта.

Уже в начале работы стало заметно, что степень готовности подростков к обсуждению данной темы неодинакова. Часть обучающихся включалась в занятия достаточно активно, однако были и те, кто предпочитал сохранять дистанцию, отвечал кратко и формально либо стремился перевести серьёзный разговор в шутку. Подобная реакция во многом объяснялась тем, что тема буллинга для некоторых подростков затрагивала личный опыт и потому была эмоционально значимой. В связи с этим открытое обсуждение трудностей во взаимоотношениях далеко не всегда происходило сразу и без внутреннего напряжения.

С самого начала пришлось уделить особое внимание созданию доверительной атмосферы. На практике работа строилась не через прямое давление и не через требование сразу обсуждать сложные ситуации, а через более мягкие формы включения. Использовались игровые упражнения, моделирование гипотетических ситуаций, разбор условных примеров, обсуждение поступков персонажей и типичных школьных эпизодов. Такой формат оказался более продуктивным: он снижал напряжение и позволял

подросткам включаться в обсуждение постепенно, без ощущения принуждения.

В дальнейшей реализации программы особенно заметным оказался интерес подростков к формам занятий, где они не просто слушали, а включались в работу сами. Лучше всего сработали обсуждение конкретных ситуаций, задания в малых группах, ролевые элементы, коллективный поиск решений и сопоставление разных точек зрения. В такой обстановке обучающиеся охотнее высказывали своё мнение, внимательнее относились к позиции сверстников и реже ограничивались шаблонными репликами. Профилактическая работа благодаря этому становилась более осмысленной и точнее соотносилась с реальными задачами школьного общения.

Большое значение имело и содержание ситуаций, предлагаемых для обсуждения. Подросткам предоставлялись примеры, близкие их повседневному опыту, благодаря чему они воспринимались не как абстрактная теория, а как узнаваемые фрагменты школьной жизни. Это относилось не только к проявлениям открытой агрессии, но и к менее очевидным формам неблагоприятного взаимодействия: насмешкам, игнорированию, исключению из общения, демонстративному обесцениванию, распространению обидных высказываний, а также пассивному одобрению подобных действий со стороны коллектива. Разбор таких ситуаций помогал школьникам чётче осознавать, в каких формах буллинг может проявляться в реальной образовательной среде.

По мере продолжения занятий отношение обучающихся к данной теме постепенно менялось. Если на первых встречах часть подростков отвечала формально или проявляла осторожность, то в дальнейшем они стали заметно активнее включаться в обсуждение, высказывать собственную позицию, приводить примеры и задавать вопросы. Снизилось количество поверхностных ответов, а сами высказывания стали более содержательными. Можно отметить, что тема буллинга начала восприниматься ими не как внешнее требование со стороны взрослых, а как важная и реально значимая сторона школьной жизни.

Одним из ключевых направлений программы стала работа с эмоциональной сферой учащихся. В ходе занятий подростки осваивали навыки распознавания собственных эмоций, учились различать нюансы переживаний и понимать причины возникновения раздражения, обиды, тревоги или злости. Одновременно обсуждались приемлемые способы выражения эмоций, исключая проявления агрессии и психологического давления на окружающих. Данная работа имела принципиальное значение, так как неспособность контролировать эмоциональные реакции часто выступает одним из факторов, провоцирующих агрессивное поведение. Развитие навыков эмоциональной саморегуляции способствовало формированию более осознанного поведения в напряжённых и конфликтных ситуациях.

Параллельно велась работа по развитию навыков конструктивного взаимодействия. Подросткам предлагались различные конфликтные ситуации, в рамках которых необходимо было проанализировать действия участников, понять причины их поведения и предложить более продуктивные способы разрешения напряжённых обстоятельств. Постепенно обучающиеся учились видеть ситуацию не только со своей позиции, но и с точки зрения другого человека. Это имело значение не только для профилактики буллинга, но и для общего улучшения характера межличностного общения в коллективе. По мере реализации программы всё чаще можно было наблюдать, что подростки ориентируются на словесное обсуждение конфликта и реже выбирают резкую импульсивную реакцию.

Обсуждение роли наблюдателей занимало особое место в проводимой работе. Для школьной среды данный вопрос обладает высокой значимостью, поскольку ситуация буллинга редко сводится исключительно к взаимодействию агрессора и жертвы: вокруг всегда присутствуют свидетели, чья позиция способна либо подпитывать травлю, либо способствовать её ослаблению. В процессе обсуждений обучающиеся постепенно осознавали, что безразличие, молчаливое согласие, смех, отказ от вмешательства или демонстративное невнимание не представляют собой нейтрального

поведения. Необдуманные реакции на напряжённые ситуации могут невольно подпитывать буллинг, усиливая ощущение беспомощности у тех, кто уже оказался в сложном положении. Чёткое понимание этой закономерности стало стимулом для развития в коллективе более зрелого и ответственного подхода к решению возникающих проблем.

Одним из ключевых элементов программы стало активное вовлечение школьников во внеурочные активности. Тематические кружки, спортивные секции, коллективные мероприятия и школьные проекты открывают перед обучающимися дополнительные возможности для позитивного социального опыта. Подростки получают не только более широкий круг общения, но и возможность на практике отработать навыки взаимодействия с разными людьми. В результате укрепляются неформальные связи между учащимися, а риск оказаться в стороне от коллектива и столкнуться с последствиями социальной изоляции заметно снижается.

Для многих подростков именно внеурочные занятия стали шагом вперёд: они помогли почувствовать себя частью коллектива и одновременно дали шанс проявить сильные стороны в делах, которые воспринимаются как полезные и нужные. По итогам реализации программы отмечена положительная динамика вовлечённости подростков во внеурочную деятельность.

Параллельно с работой с подростками мы выстроили взаимодействие с учителями и обучали их своевременно замечать признаки буллинга в классе. На консультациях разобрали ключевые тревожные сигналы: исключение ребёнка из общих дел, обидные шутки под видом безобидных, резкие изменения в поведении, напряжённость в классе, игнорирование отдельных детей и попытки эмоционального давления. Со временем педагоги стали внимательнее к таким ситуациям, чаще замечают неладное и активнее участвуют в профилактике. И рост числа зафиксированных случаев не означает увеличения буллинга: он отражает возросшую наблюдательность учителей, которые теперь могут вовремя принять меры и не допустить эскалации конфликта.

Работа с родителями включала собрания и консультации о буллинге, его признаках, последствиях и способах поддержки ребёнка. Родители отметили значимость темы, поскольку не всегда связывают эмоциональные изменения у подростка с проблемами в общении. Отдельно обсудили тревожные сигналы, тактику разговора и роль семьи в профилактике агрессии. Программа получила положительную обратную связь.

По завершении основной части программы была проведена повторная диагностика. Использовали те же методики, что и при первичной диагностике. Полученные данные позволили проанализировать, насколько результативной оказалась реализованная программа профилактики буллинга в образовательной среде.

В ходе вторичной диагностики были получены следующие результаты:

1. Методика оценки социоэмоциональной компетентности А. Фопеля и П. Шарпа.

После реализации программы наблюдается положительная динамика показателей.

Результаты вторичной диагностики показывают:

высокий уровень – 34%;

средний уровень – 52%;

низкий уровень – 14%.

По итогам реализации программы с применением методики оценки социоэмоциональной компетентности А. Фопеля и П. Шарпа зафиксирована заметная положительная динамика, что наглядно отражено на рисунке 6.

Доля учащихся с высоким уровнем компетентности выросла на 16 % и теперь составляет 34 %. Показатель среднего уровня тоже вырос на 5 %, достигнув 52 %. При этом доля обучающихся с низким уровнем заметно сократилась: снижение составило 21 %, и сейчас этот показатель находится на уровне 14 %. Результаты подтверждают эффективность принятых

профилактических мер и свидетельствуют об улучшении социальноэмоционального климата в образовательной среде.

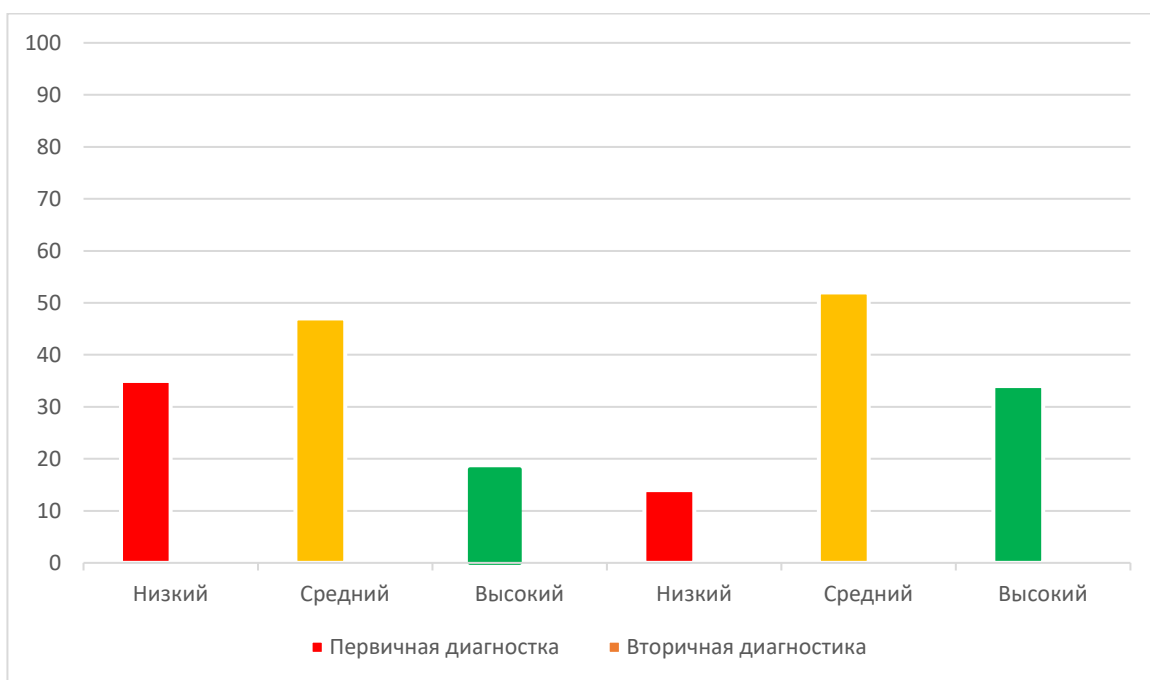


Рис. 6. Диагностика уровня социоэмоциональной компетентности обучающихся

2. Методика диагностики поведения личности в конфликтной ситуации К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной).

Повторная диагностика показала изменение поведенческих стратегий.

Результаты:

соперничество – 16%;

избегание – 14%;

приспособление – 15%.

компромисс – 29%;

сотрудничество – 26%.

По результатам повторной диагностики с использованием методики К. Томаса (в адаптации Н.В. Гришиной), данные которой представлены на рисунке 7, видно, что учащиеся стали выбирать более конструктивные стратегии в конфликтных ситуациях.

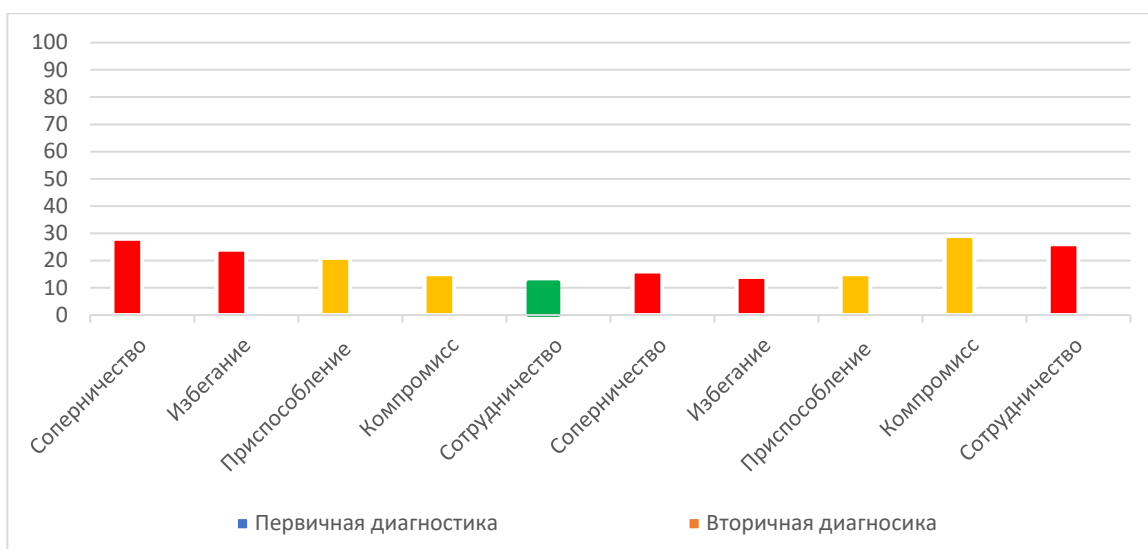


Рис. 7. Диагностика преобладающих стратегий поведения в конфликте среди обучающихся

Число тех, кто предпочитает соперничество, снизилось на 12 % и составило 16 %. Раньше такие ученики часто добивались своего за счёт других, но сейчас подобных реакций стало заметно меньше.

Доля выбирающих избегание сократилась на 10 %, до 14 %. Если раньше некоторые ребята отстранялись от обсуждения острых вопросов, то теперь они охотнее включаются в диалог. Склонность к приспособлению тоже уменьшилась – на 6 %, до 15 %. Школьники реже жертвуют собственными интересами ради видимости хороших отношений и ищут более сбалансированные решения. Позитивные изменения особенно заметны в росте конструктивных подходов. Стратегия компромисса стала популярнее на 14 % и достигла 29 %: ребята чаще идут на взаимные уступки, готовы немного уступить, если и другая сторона делает шаг навстречу. Ещё на 14 % выросла доля стратегии сотрудничества – до 26 %. Ученики всё чаще стремятся найти решение, которое устроит всех, обсуждают интересы каждой стороны. Это говорит о развитии навыков договариваться и проявлять эмпатию.

### 3. Опросник Е.Г Норкиной «Буллинг-структура».

По результатам вторичной диагностики Е.Г. Норкиной были получены следующие результаты:

Высокий уровень выраженности буллинга – 14%

Средний уровень – 39%

Низкий уровень – 47%

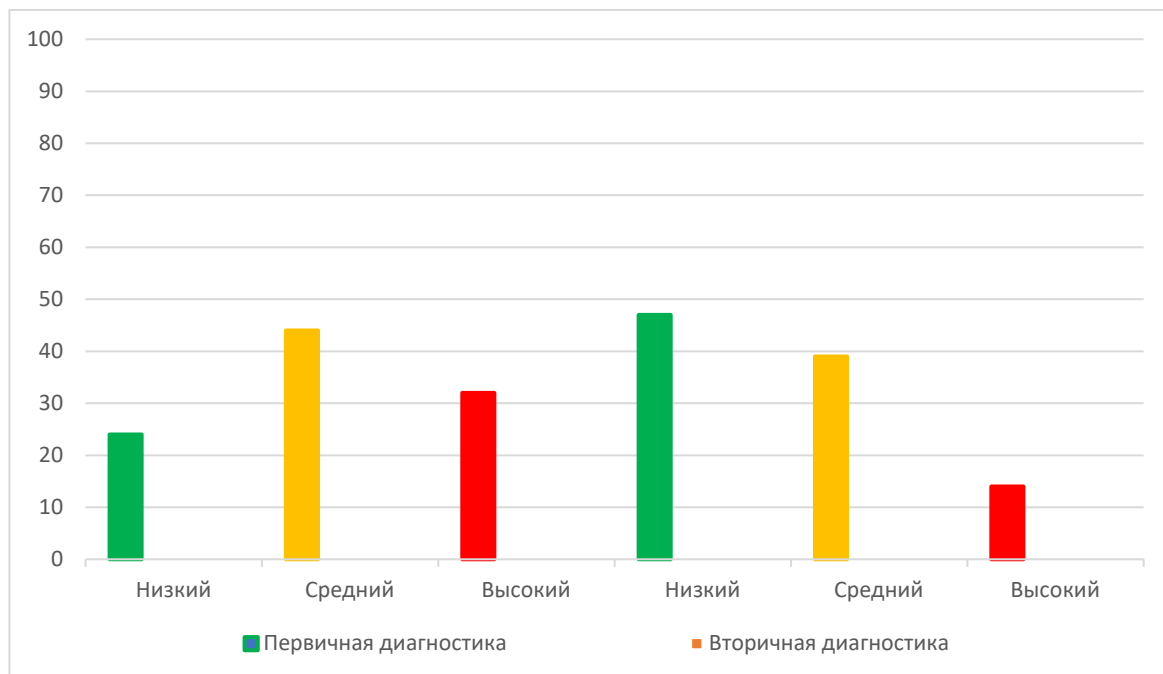


Рис. 8. Уровни выраженности буллинга по методики Е.Г. Норкиной «Буллинг-структура»

Результаты диагностики по опроснику Е. Г. Норкиной «Буллинг-структура» представлены на рисунке 8. Они показывают положительную динамику после реализации профилактической программы.

Высокий уровень выраженности буллинга снизился на 18 % и составляет теперь 14 %. Это говорит о сокращении числа ситуаций систематического буллинга и агрессивного доминирования отдельных учеников. Средний уровень вовлечённости в буллинг уменьшился на 5 %, достигнув 39 %. Стало меньше эпизодических конфликтов и ситуативного давления со стороны сверстников, многие потенциально опасные ситуации теперь удаётся вовремя погасить. Наиболее значимое изменение – рост доли низкого уровня риска буллинга на 23 %, до 47%. Всё больше учеников чувствуют себя в безопасности, не сталкиваются с агрессией и не участвуют в ней. В таких

классах преобладают доброжелательные отношения и конструктивное разрешение конфликтов.

4. Анкета «Оценка готовности педагогов к профилактике и выявлению буллинга» разработанная на основе подходов Д. Олвеуса.

По результатам вторичной диагностики педагогов были получены следующие результаты:

Высокий уровень готовности к профилактике буллинга – 48%;

Средний уровень готовности – 39%;

Низкий уровень готовности – 13%.

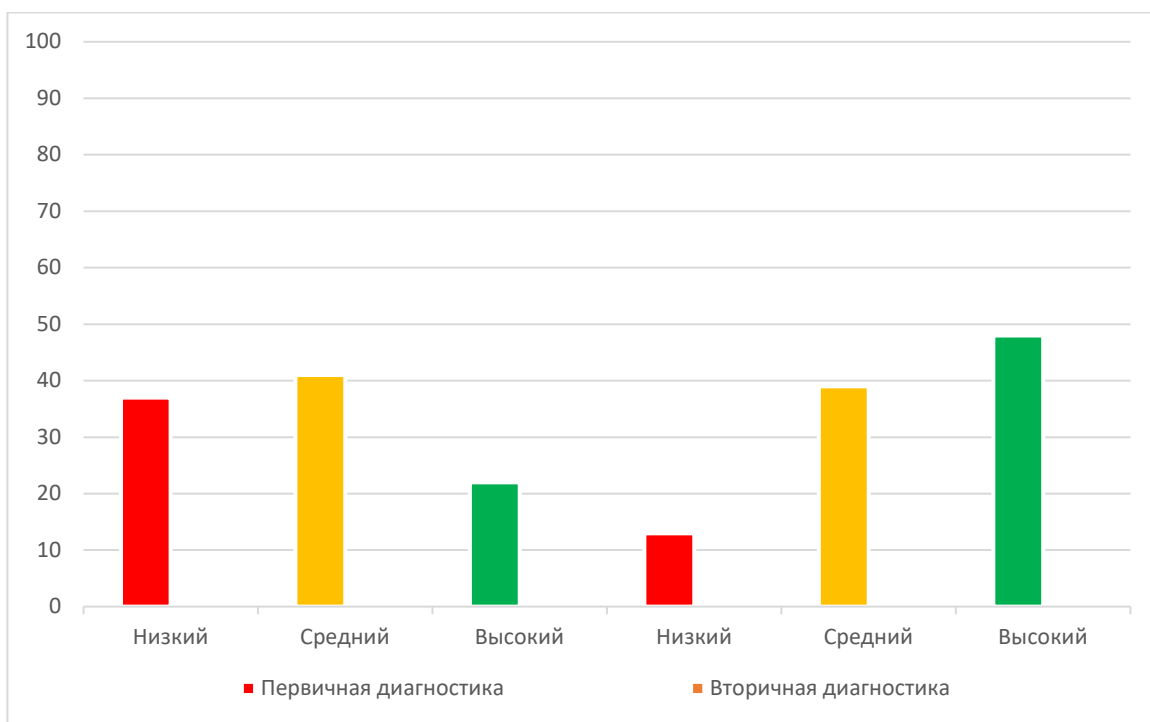


Рис. 9. Оценка готовности педагогов к профилактике и выявлению буллинга по Д. Олвеусу

Сравнительный анализ результатов, изображённый на рисунке 9 показал положительную динамику по всем показателям. Доля педагогов с высоким уровнем готовности к профилактике буллинга увеличилась с 22% до 48%, в то время как количество педагогов с низким уровнем готовности сократилось с 37% до 13%. Это свидетельствует о расширении знаний педагогов о признаках

буллинга, особенностях поведения участников, а также алгоритмах своевременного реагирования.

5. Анкета «Осведомлённость родителей о проблеме буллинга и способах психологической поддержки подростков».

По результатам первичной диагностики родителей были получены следующие результаты:

Высокий уровень информированности – 51%;

Средний уровень – 34%;

Низкий уровень – 15%.

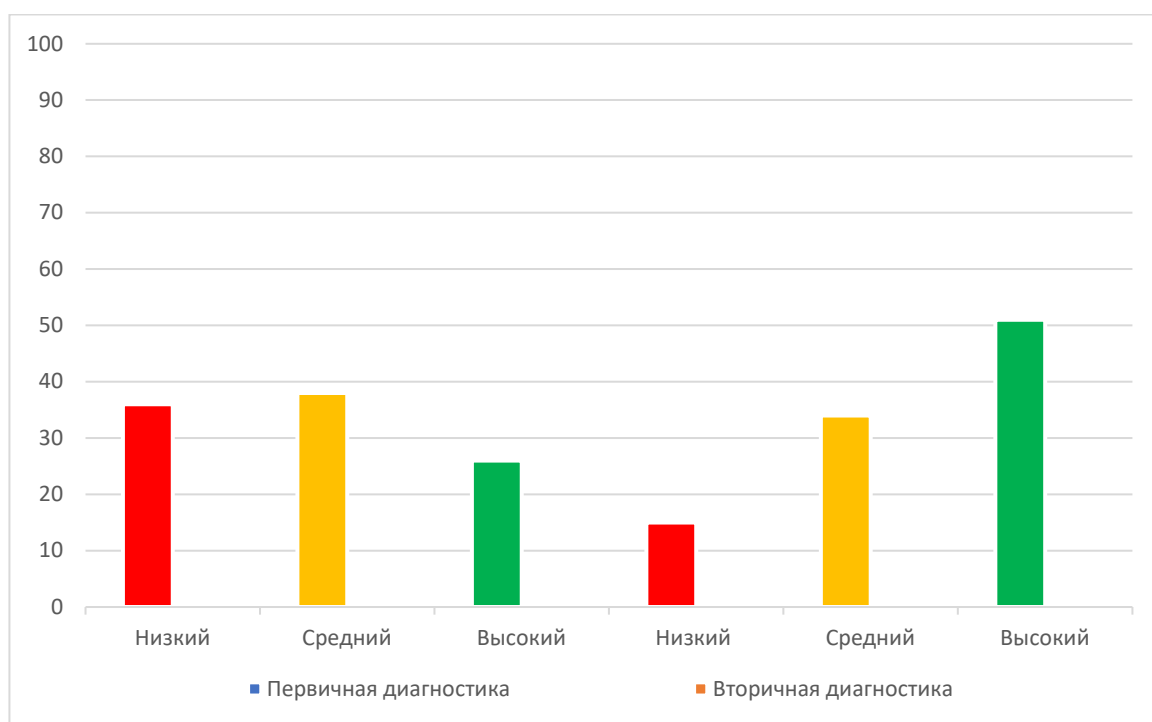


Рис. 10. Уровень осведомлённости родителей о проблеме буллинга и способах психологической поддержки подростков

Согласно рисунку 10, сравнительный анализ первичной и вторичной диагностики родителей показал благоприятные изменения: количество родителей с высоким уровнем информированности увеличилось с 26% до 51%, а доля родителей с низким уровнем знаний о буллинге снизилась с 36 до 15%.

Повторная диагностика, проведённая после реализации программы профилактики буллинга, зафиксировала положительные сдвиги по всем использованным методикам. У обучающихся вырос уровень социоэмоциональной компетентности, чаще стали проявляться конструктивные способы поведения в конфликтах, а выраженность буллинга снизилась. Подростки спокойнее реагировали на спорные ситуации и чаще выбирали сотрудничество и компромисс. Уровень осведомлённости о проблеме буллинга повысился и у родителей, и у педагогов. Педагоги, в свою очередь, стали увереннее ориентироваться в вопросах предупреждения буллинга в образовательной среде и в алгоритме реагирования на него.

Эти результаты позволяют говорить о том, что реализованная программа позитивно повлияла на психологический климат в школьном коллективе и уменьшила факторы риска, связанные с проявлениями буллинга в образовательной среде.

Вместе с тем реализация программы выявила и ряд трудностей. Самыми трудными для выявления оставались скрытые формы буллинга. Открытая агрессия обычно заметна сразу. Иначе обстоит дело с систематическим игнорированием, косвенными насмешками, исключением из общения, обесцениванием и другими формами психологического давления: взрослые распознают их далеко не всегда быстро. Более того, сами подростки иногда воспринимают такие действия как привычную часть общения и не придают им серьёзного значения.

Итог здесь очевиден: программа показала, что профилактика буллинга становится наиболее результативной тогда, когда она направлена не только на сокращение отдельных проявлений агрессии, но и на изменение образовательной среды в целом.

## Выводы по Главе 2

Результаты проведённого исследования наглядно показывают эффективность реализованной программы профилактики буллинга. Анализ данных, полученных по трём диагностическим методикам, позволяет выделить несколько важных выводов. Прежде всего, заметно улучшились показатели социоэмоциональной компетентности учащихся. Теперь треть школьников демонстрирует высокий уровень развития необходимых навыков; это говорит о хорошем понимании эмоций и умении выстраивать конструктивные отношения. И именно здесь эмоциональная компетентность выступает основой для предупреждения конфликтных ситуаций.

Позитивные изменения заметны и в поведении учащихся в конфликтных ситуациях. Подростки стали реже выбирать деструктивные стратегии и чаще отдавать предпочтение сотрудничеству и поиску компромиссов. Это указывает на более зрелые способы решения межличностных проблем и на развитие навыков конструктивного взаимодействия. Особенно показательны результаты по методике оценки буллинга. Существенное снижение высокого и среднего уровней при одновременном росте низкого уровня риска говорит о формировании более безопасной образовательной среды. Ученики чувствуют себя защищёнными, выстраивают более здоровые отношения со сверстниками, а атмосфера в коллективе становится всё более благоприятной.

Полученные результаты позволяют утверждать: выдвинутые гипотезы подтвердились, поскольку реализация программы действительно способствовала снижению уровня агрессивного поведения и формированию более благоприятного психологического климата в школьном коллективе. В других образовательных учреждениях программа может быть рекомендована к внедрению при учёте специфики их деятельности и имеющихся ресурсов.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования программу психологической профилактики буллинга удалось апробировать в реальных условиях образовательной среды. Результат оказался заметным: в школьном коллективе произошли позитивные сдвиги в социально-психологическом климате.

Практическая значимость работы проявилась в улучшениях сразу по всем направлениям диагностики. У обучающихся вырос уровень социоэмоциональной компетентности, иначе выстроились стратегии поведения в конфликтных ситуациях, а выраженность буллинга в коллективе снизилась. Не менее существенным оказалось формирование устойчивых антибуллинговых установок у участников образовательного процесса.

Высокую эффективность апробации программы обеспечил комплексный подход, охвативший учащихся, педагогов и родителей. Профилактические мероприятия поддержали развитие навыков конструктивного взаимодействия и помогли сформировать безопасную образовательную среду.

Эти результаты подтвердили выдвинутые гипотезы исследования. Реализация программы действительно снизила уровень агрессивного поведения и сделала психологический климат в школьном коллективе более благоприятным.

Материалы исследования могут быть использованы психологами и педагогами при организации профилактической работы в образовательных учреждениях.

Цель исследования достигнута, задачи выполнены в полном объёме, а результаты апробации программы подтверждают её практическую значимость и возможность успешного применения в системе образования.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агеева Е.Л., Выродов Д.Ю., Желтиков О.В. Методологические основы профилактики буллинга в образовательной организации // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11. № 6.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект-Пресс, 2001. 375 с.
3. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. СПб.: Союз, 2002. 271 с.
4. Бобровникова Н.С. Проблема буллинга в современной образовательной среде и особенности ее профилактики // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 82-4. С. 30–33.
5. Шкала нарушенных потребностей. Остракизм (подростки, молодежь), ШНПО-ПМ / Бойкина Е.Э., Чиркина Р.В., Чумаченко Д.В., Романова Н.М., Киселев К.А. // Психология и право. 2024. Т. 14. № 1. С. 53–71.
6. Бочавер А.А. Буллинг как деструктивный совместный копинг школьного сообщества: новая концептуализация // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2024. Т. 21. № 3. С. 569–586.
7. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10. № 3. С. 149–159. Т.11 №6.
8. Бурцев Е.А. Роль норм маскулинности в формировании школьного буллинга // Вестник практической психологии образования. 2023. Т. 20. № 4. С. 97–105.
9. Волкова Е.Н., Волкова И.В. Психология подросткового буллинга. Н. Новгород: Изд-во НГПУ им. К. Минина, 2021. 206 с.
10. Вихман А.А. Личностные предикторы кибервиктимности и кибербуллинга в юношеском возрасте // Психология и право. 2023. Т. 13. № 1. С. 94–106.

11. Власова Н.В., Буслаева Е.Л. Кибербуллинг в подростковом возрасте: агрессор и жертва // Психология и право. 2023. Т. 13. № 3. С. 56–71.
12. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
13. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 105. С. 159–165.
14. Гофман А.В., Капустина В.А. Психологическая характеристика жизнеспособности подростков, проявляющих разные роли в буллинге // Научно-педагогическое обозрение. 2025. № 1 (59). С. 143–150.
15. Гудзовская А.А., Манухина А.М., Проскурина А.А. Школьный буллинг как отражение развития группового субъекта деятельности // Социальные явления. 2017. № 1 (7). С. 41–49.
16. Гусейнова Е.А., Ениколопов С.Н. Влияние позиции подростка в буллинге на его агрессивное поведение и самооценку // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 6. № 2. С. 246–256.
17. Дронишинец Н.П., Меренков А.В. Свидетели буллинга в школе: пассивные наблюдатели или активные субъекты его профилактики? // Теория и практика общественного развития. 2024.
18. Жерздев М.Р. Психологический климат класса как фактор буллинга в школьной среде // Научные исследования молодых ученых: сб. ст. IX Междунар. науч.-практ. конф. Пенза: Наука и Просвещение, 2021. С. 209–211.
19. Зобков А.В., Сухарев И.А. Психологические предикторы принятия подростками роли жертвы или обидчика в ситуации школьного буллинга // Перспективы науки и образования. 2025. № 2 (74). С. 477–495.
20. Иванюшина В.А., Ходоренко Д.К., Александров Д.А. Распространенность буллинга: возрастные и гендерные различия, значимость размера и типа школы // Вопросы образования. 2021. № 4. С. 220–242.
21. Калинкина Е.М., Носова Н.В., Соколовская О.К. Социально-психологические факторы ролевого поведения подростков в ситуации

буллинга // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-2. С. 721–724.

22. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителя. М.: Просвещение, 1989. 255 с.

23. Профилактика школьного буллинга как фактор безопасности образовательной среды / Крушельницкая О.Б., Маринова Т.Ю., Орлов В.А., Сластина В.Б. // Современная зарубежная психология. 2025. Т. 14. № 2. С. 74–84.

24. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.

25. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 448 с.

26. Мыскин С.В., Сапилова Н.А. Профилактика буллинга среди детей и подростков в образовательных организациях // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 4.

27. Назаров В.Л., Авербух Н.В. Традиционный буллинг и кибербуллинг: стратегии свидетелей // Образование и наука. 2023. Т. 25. № 9. С. 80–117.

28. Назаров В.Л., Авербух Н.В., Буйначева А.В. Буллинг и кибербуллинг в современной школе // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 2. С. 169–205.

29. Новикова М.А., Реан А.А. Влияние школьного климата на возникновение травли: отечественный и зарубежный опыт исследования // Вопросы образования. 2019. № 2. С. 78–97.

30. Новикова М.А., Реан А.А. Семейные предпосылки вовлеченности ребенка в школьную травлю: влияние психологических и социальных характеристик семьи // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 4. С. 112–120.

31. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. 255 с.

32. Польская Н.А. Взаимосвязь показателей школьного буллинга и самоповреждающего поведения в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. 2013. № 1. С. 39–49.

33. Посельская А.Н. Обзор научных исследований буллинга и проблемы его безнаказанности в школьной среде // Общество: социология, психология, педагогика. 2024. № 9. С. 51–57.

34. Приходько А.А., Суворова И.Ю. Школьный буллинг: системность и противодействие // Современная зарубежная психология. 2022. Т. 11. № 4. С. 136–144.

35. Программа профилактики буллинга в образовательной организации. URL: [https://school7kruf.ru/doc/2022/PR-PROF\\_BULLING-ep.pdf](https://school7kruf.ru/doc/2022/PR-PROF_BULLING-ep.pdf) (дата обращения: 27.10.2025).

36. Собкин В.С., Смыслова М.М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5. № 2. С. 71–86.

37. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А., Зотова Е.Ю. Пойманные одной сетью: социально-психологическое исследование представлений детей и взрослых об Интернете / под ред. Солдатовой Г.У. М.: Фонд развития Интернет, 2011. 176 с.

38. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // Вторая Российская конференция по экологической психологии: тезисы. М., 2000. С. 172–176.

39. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Слостёнина В.А. М.: Академия, 2002. 576 с.

40. Сорокоумова Г.В., Панова Е.М. Буллинг как угроза психологической безопасности образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. 2023.

41. Степанова Е.Д. Отношение подростков к буллингу в школе // Комплексные исследования детства. 2022. Т. 4. № 4. С. 311–319.

42. Тарасова С.Ю., Осницкий А.К., Ениколопов С.Н. Социально-психологические аспекты буллинга: взаимосвязь агрессивности и школьной тревожности // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 8. № 4. С. 102–116.
43. Восприятие и оценка ситуации травли обучающимися, занимающими в ней различные ролевые позиции / Ульянина О.А., Юрчук О.Л., Александрова Л.А., Никифорова Е.А., Тукфеева Ю.В., Кнышева Т.П., Трофимова А.П., Фирсова А.Е. // Психология и право. 2025. Т. 15. № 4. С. 104–127.
44. Халикова Л.Р. Проблема буллинга в образовательных организациях глазами детей и педагогов // Вестник практической психологии образования. 2019. № 3. С. 74–82.
45. Шипунова Т.В., Яковлева Д.В. Оценка старшеклассниками кибербуллинга и его профилактики в школьной среде // Социальная психология и общество. 2023.
46. Юрчук О.Л., Тукфеева Ю.В., Трофимова А.П. Травля в образовательной среде: факторы риска, факторы защиты и методы диагностики // Современная зарубежная психология. 2025. Т. 14. № 4. С. 36–45.
47. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. 2-е изд., испр. и доп. М.: Смысл, 2001. 365 с.
48. Espelage D.L., Swearer S.M. Bullying in North American Schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention. 2nd ed. New York: Routledge, 2011. 232 p.
49. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Oxford: Blackwell Publishing, 1993. 140 p.
50. Salmivalli C. Bullying and the Peer Group: A Review // Aggression and Violent Behavior. 2010. Vol. 15. No. 2. P. 112–120.

51. Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within the Group / Salmivalli C., Lagerspetz K., Björkqvist K., Österman K., Kaukiainen A. // *Aggressive Behavior*. 1996. Vol. 22. P. 1–15.

52. Cyberbullying: Its Nature and Impact in Secondary School Pupils / Smith P.K., Mahdavi J., Carvalho M., Fisher S., Russell S., Tippett N. // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2008. Vol. 49. No. 4. P. 376–385.

## План мероприятий по профилактике буллинга [35]

№	Содержание работы	Категория участников	Ответственные	Сроки проведения
Работа с обучающимися				
1	Диагностика обучающихся на выявление уровня агрессии и девиантного поведения	5-9 классы	Педагог-психолог	Сентябрь - октябрь
2	Проведение бесед, классных часов по профилактике буллинга (физической, вербальной агрессии, киберагрессии) и девиантного поведения	5-9 классы	Педагог-психолог, классный руководитель, социальный педагог, зам. директора по УВР	В течение года
3	Использование ИКТ во время проведения классных часов. Показ презентаций, видеороликов по данной тематике	5-9 классы	Педагог-психолог, классные руководители, социальный педагог	В течение учебного года
4	Организация и проведение индивидуальных бесед с детьми.	7-9 классы	Педагог-психолог, заместитель директора по УВР	Декабрь, апрель
5	Конкурс рисунков и плакатов «Мы выбираем поддержку!»	5-9 классы	Учитель ИЗО	Ноябрь
6	Анкетирование обучающихся «Интересы и склонности» (с целью выявления посещения обучающихся кружков по интересам, факультативов и др.)	5-9 классы	Классные руководители	Октябрь
7	Вовлечение учащихся, состоящих на учете во внеурочную и досуговую деятельность	1-9 классы	Классные руководители	В течение учебного года
Работа с педагогами				
1	Выступление педагога-психолога на МО классных руководителей по темам «Причины агрессивного поведения детей», «Профилактика буллинга», «Возрастные особенности подросткового периода»	Классные руководители и 1-9 классов	Педагог- психолог	Ноябрь, январь, март

Продолжение таблицы 1

№	Содержание работы	Категория участников	Ответственные	Сроки проведения
Работа с педагогами				
2	Беседы и консультации по интересующим учителей вопросам буллинга.	Учителя, педагоги	Педагог- психолог	В течение учебного года
Работа с родителями обучающихся				
1	Выступление педагога-психолога, на общешкольном родительском собрании и родительских собраниях в классах с целью: познакомить родителей с результатами анкетирования обучающихся на выявление уровня агрессии и девиантного поведения и с целью просвещения по данной тематике	Родители обучающихся 1-9 классов	Педагог-психолог, классные руководители, заместитель директора по УВР	В течение учебного года
2	Консультации и беседы по интересующим родителей вопросам девиантного поведения	Родители обучающихся	Педагог- психолог	В течение учебного года
3	Посещение неблагополучных семей. Профилактика агрессивного и девиантного поведения подростков, употребления наркотических веществ	Родители обучающихся	Социальный педагог, классные руководители	В течение учебного года

## План работы (5-9 классы) [35]

№	Содержание работы	Сроки	Ответственный
1	Диагностика: Методика оценки уровня социо-эмоциональной компетентности А. Фопеля и П. Шарпа (5-6 класс) СПТ (7-9 классы)	Октябрь	Педагог-психолог
2	Класный час «Секреты общения»	Октябрь	Класный руководитель, психолог-психолог
3	Класный час на тему «Я скажу о друге хорошо»	Октябрь	Педагог-психолог
4	Анонсирование существующих в школе дополнительных кружков, приглашение учеников	Октябрь	Заместитель директора по воспитательной работе, класный руководитель
5	Консультации «Осознание и понимание своих эмоций и внутреннего состояния и как безопасно выразить эмоции»	Октябрь	Педагог-психолог
6	«Проблемы — на передний план» - правило взаимодействия в команде, упражнение «Камушек в ботинке»	Ноябрь	Заместитель директора по воспитательной работе, класный руководитель
7	Агрессия может быть конструктивной. Игра «Безопасный бокс»	Ноябрь	Педагог-психолог
8	Мероприятие. «Что такое «Буллинг»?»	Ноябрь	Педагог-психолог, социальный педагог, заместитель директора по ВР.
9	Диагностика К. Томас «Стиль конфликтного поведения» адаптация Н.В. Гришиной	Декабрь	Педагог-психолог

Продолжение таблицы 2

№	Содержание работы	Сроки	Ответственный
10	Беседа на тему «Напишу письмо о своих эмоциях»	Декабрь	Педагог-психолог
11	Классный час «Я и конфликт»	Декабрь	Классный руководитель, педагог-психолог
12	Игра «Спокойствие, только спокойствие»	Декабрь	Педагог-психолог
13	Диагностика: Анкетирование родителей и педагогов «Что мы знаем об агрессии?»	Январь	Педагог-психолог
14	Вебинар для педагогов и родителей «Причины появления агрессивного поведения и формы подростковой агрессии»	Январь	Педагог-психолог, Социальный педагог
15	Тренинг на положительное лидерство. «Король»	Январь	Заместитель директора по ВР, классный руководитель
16	Консультация «Как понять и услышать подростка?»	Январь	Педагог-психолог
17	Тренинг на формирование навыков от реагирования эмоций. «Любовь и злость»	Февраль	Заместитель директора по ВР, педагог-психолог
18	Игра на умение распознавать эмоциональное состояние «Пиктограммы»	Февраль	Классный руководитель
19	Лекция для педагогов и родителей «Методы работы с агрессивными подростками»	Февраль	Педагог-психолог
20	Тренинг для педагогов «Вместе мы сила»	Февраль	Педагог-психолог
21	Игра, направленная на конструктивные способы разрешения конфликта «Ковер мира»	Март	Педагог-психолог
22	Практикум для педагогов «Я понимаю себя»	Март	Педагог-психолог
23	Мастер-класс для родителей «Если что, я с тобой»	Март	Педагог-психолог
24	Беседа «я разделю свою боль с тобой»	Март	Педагог-психолог

## План профилактики физической агрессии [35]

№	Наименование мероприятия	Сроки проведения	Ответственные
Организационная деятельность			
1	Формирование электронного банка учащихся: Список детей из неполных семей Список многодетных семей Список малообеспеченных семей Список семей, имеющих детей-инвалидов Список опекунских семей Список семей, категории «неблагополучные»	Сентябрь	Классные руководители, социальный педагог
2	Формирование электронного банка учащихся: Список обучающихся, состоящих на внутришкольном учете Список обучающихся (несовершеннолетних), состоящих на учете в ПДН МВД России Список обучающихся (несовершеннолетних), состоящих на учете КДН	Сентябрь  в течение года	Классные руководители, социальный педагог
3	Составление социального паспорта классных коллективов, школы	Сентябрь	Классные руководители, социальный педагог
4	Корректировка электронной базы данных	В течение учебного года	Социальный педагог
5	Размещение информации для родителей и обучающихся с указанием единого телефона доверия, контактных телефонов заинтересованных служб и ведомств. Размещение QR-кодов в коридорах школы для отслеживания случаев буллинга	В течение учебного года	Заместитель директора по УВР
6	Изготовление памяток с целью профилактики жестокого обращения с детьми	Февраль	Заместитель директора по УВР
Работа с педагогами			
1	Консультации для педагогов «Разрешение конфликтных ситуаций»	В течении учебного года	Педагог-психолог

Продолжение таблицы 3

№	Наименование мероприятия	Сроки проведения	Ответственные
2	Консультации для классных руководителей по теме «Формы жестокого обращения с детьми. Профилактика жестокого обращения в школе и семье»	Январь	Заместитель директора по УВР
Работа с учащимися			
1	Неделя профилактики правонарушений. Классные часы «Ответственность за поступки и преступления», «Законы нашей жизни», «Административные правонарушения», 5-9 классы	В течение учебного года	Классные руководители
2	Посещение на дому обучающихся, имеющих проблему в семье. Изучение семейных отношений	В течение учебного года	Социальный педагог, классные руководители
3	Проведение индивидуальной работы с детьми, проявляющими агрессивность среди сверстников, с семьями, где наблюдается насилие над детьми.	В течение учебного года	Администрация, социальный педагог, педагог-психолог
4	Неделя толерантности. Классные часы «Урок милосердия и доброты», «Учись управлять своими эмоциями», «Мир без насилия», «Мой безопасный мир», «Защити себя сам», «Жить в мире с собой и другими»	Ноябрь	Классные руководители
5	Неделя правовых знаний. Классные часы «Права ребёнка», «Законы школьной жизни», «Я имею право», «Конвенция о правах ребёнка», «Права и обязанности», «Законы надо уважать»	Декабрь	Классные руководители
6	Наблюдение за учащимися с целью выявления случаев жестокого обращения	Декабрь	Педагог-психолог

Продолжение таблицы 3

№	Наименование мероприятия	Сроки проведения	Ответственные
7	Работа с обращениями, жалобами участников образовательного процесса	В течение учебного года	Социальный педагог, классные руководители, педагог-психолог
8	Дни правовой помощи. Организация встреч обучающихся с инспекторами ПДН, специалистами служб и ведомств профилактики	В течение учебного года	Заместитель директора по УВР, социальный педагог, классные руководители
9	Ежедневный контроль за посещением обучающимися школы и оперативное принятие мер по выяснению причины пропуска занятий, связанные с применением насилия или давления со стороны родителей на ребенка	В течение учебного года	Классные руководители
10	Контроль за занятостью обучающихся во внеурочное время	В течение учебного года	Классные руководители
11	Проведение индивидуальных бесед с учащимися и выявление случаев жестокого обращения с ними	В течение учебного года	Классные руководители, социальный педагог, педагог-психолог
12	Информирование учащихся о службе детских телефонов доверия; телефонов вызова экстренной помощи	В течение учебного года	Классные руководители, педагог-психолог
13	Дни профилактики	В течение учебного года	Социальный педагог
<b>Работа с родителями (законными представителями)</b>			
1	Посещение семей учащихся с целью изучения условий проживания, выявления случаев жестокого обращения и насилия	В течение учебного года	Классные руководители, социальный педагог

Продолжение таблицы 3

№	Наименование мероприятия	Сроки проведения	Ответственные
2	Классные родительские собрания «Профилактика жестокого обращения и насилия над несовершеннолетними». Информирование родителей (законных представителей) об административной и уголовной ответственности за факты жестокого обращения и насилия в отношении детей	Ноябрь	Классные руководители
3	Индивидуальные консультации для родителей по правовым вопросам	В течение учебного года	Заместитель директора по ВР, социальный педагог
Сотрудничество			
1	Сотрудничество с КДН и ЗП, ПДН, службами опеки и попечительства в работе с несовершеннолетними по профилактике семейного неблагополучия, жестокого обращения, насилия, безнадзорности детей, правонарушений	В течение учебного года	Заместитель директора по УВР, социальный педагог

Таблица 4

Дополнительный план мероприятий профилактики буллинга в образовательной среде и помощи подросткам- участником буллинга [35]

№	Наименование мероприятия	Сроки проведения	Ответственные
Организационная деятельность			
1	Изучить нормативно-правовые документы по профилактике явлений буллинга и кибербуллинга в образовательной среде	В течение года	Все педагоги

Продолжение таблицы 4

№	Наименование мероприятия	Сроки проведения	Ответственные
2	Подготовить: <ul style="list-style-type: none"> <li>• информационный материал по профилактике буллинга для размещения на сайте ОУ;</li> <li>• раздаточные материалы для всех субъектов образовательных отношений по проблеме кибербуллинга</li> </ul>	Сентябрь-октябрь	Заместитель директора по УВР
Работа с педагогами			
1	Консультации: «Организация работы по профилактике буллинга в образовательной среде»	Сентябрь	Социальный педагог, педагог-психолог
2	Индивидуальные консультации педагогов по профилактике конфликтных ситуаций в образовательной среде	В течение года	Педагог-психолог
Работа с родителями обучающихся			
1	Устный журнал (стендовая информация): Кибербуллинг обучающихся в образовательной среде: причины, проявления, последствия и профилактика	В течение года	Классные руководители
2	Выступления на родительских собраниях «Психология поведения жертвы кибербуллинга»	Март	Педагог-психолог
3	Индивидуальные консультации педагога-психолога по профилактике конфликтных ситуаций	В течение года	Педагог-психолог
Работа с учащимися			
1	Информационные часы, беседы. Примерная тематика: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Бояться страшно. Действовать не страшно</li> <li>• Безопасное поведение</li> <li>• Что такое киберагрессия?</li> </ul>	В течение года	Классные руководители

Продолжение таблицы 4

№	Наименование мероприятия	Сроки проведения	Ответственные
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Добро против насилия</li> <li>• Способы решения конфликтов с ровесниками</li> </ul>		
2	<p>Просмотр и обсуждение художественных фильмов:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Чучело» (1983 г.)</li> <li>• «Класс» (2007 г.)</li> <li>• «Розыгрыш» (2008 г.)</li> </ul>	В течение года	Классные руководители
3	<p>Читательские конференции по книгам, раскрывающим проблему буллинга и кибербуллинга:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• В.К. Железняков «Чучело»</li> <li>• Хосе Тассиес «Украденные имена»</li> <li>• В.Н. Ватан «Заморыш»</li> <li>• Е.В. Мурашов «Класс коррекции»</li> <li>• Стивен Кинг «Кэрри»</li> <li>• Алексей Сережкин «Ученик»</li> <li>• Андрей Богословский «Верочка»</li> <li>• Джоди Пиколт «Девятнадцать минут»</li> </ul>	В течение года	Заведующий библиотекой
4	<p>Информационный вестник (стендовая информация, раздаточные материалы) для обучающихся на темы:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Мы – против насилия!</li> <li>• Мы – против жестокого обращения!</li> </ul>	Октябрь Март	Заведующий библиотекой, классные руководители
5	Самообследование образовательной среды на предмет безопасности и комфорта	Сентябрь	Педагог-психолог
6	Наблюдение за соц. сетями учащихся в контексте киберагрессии	В течение года	Классные руководители
7	Информационная акция «Нет насилию!»	Апрель	Классные руководители