

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
НАО «НАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ «ӨРКЕН»**

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ
ТРАВЛИ (БУЛЛИНГА) ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ
СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Алматы, 2024 г.

Научно-практические основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования. Монография / Авторский коллектив: раздел 1 (Шахгулари В.В.), раздел 2 (Калачева И.В., Калиева Г.И., Кудышева Б.К.) – Алматы: НАО «Национальный научно-практический институт благополучия детей «Өркен», 2024. – 147 с.

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор Нургалиева Г.К.
кандидат педагогических наук Дуанабаева Б.Ч.

В данной монографии раскрываются теоретические основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования. Предпринята попытка осмыслить и обобщить опыт пилотных школ по профилактике травли (буллинга) обучающихся на основе организации проектной деятельности.

Монография обсуждена и утверждена на заседании Научно-методического совета НАО «Национальный институт гармоничного развития человека», протокол №6 от 4.10.2024 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....
1 Теоретико-методологические основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования...	
1.1 Нормативно-правовые основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования.....	
1.2 Сущность и содержание понятия "буллинг", "кибербуллинг".....	
1.3 Теоретические аспекты травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования.....	
1.4 Психолого-педагогические основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования.....	
Список источников по разделу 1.....	
2 Практические основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в школе на основе организации проектной деятельности обучающихся	
2.1 Предпосылки для разработки казахстанской антибуллинговой программы	
2.2 Проектная деятельность как основа методологии Программы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования Казахстана	
2.3 Методические рекомендации по профилактике травли (буллинга) в школе на основе организации проектной деятельности обучающихся	
2.4 Опыт развития социально-эмоциональных навыков обучающихся на занятиях и в проектной деятельности.....	
Список источников по разделу 2.....	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	

Введение

Буллинг в организациях среднего образования – одна из актуальных проблем современного этапа развития казахстанского общества. Школа, являясь местом, где дети проводят большую часть времени, оказывает значительное влияние на их социальное и психологическое благополучие. В контексте развития современного цифрового пространства распространенным явлением жизни детей становится и кибербуллинг, выявление и пресечение которого требует разработки и внедрения новых подходов и инструментов.

Без системной работы по профилактике буллинга школьная среда зачастую становится источником стресса, страха и изоляции для учеников. Жертвы буллинга часто испытывают снижение самооценки, тревожность, депрессию. Школьники, участвующие в буллинге в качестве агрессоров, также подвержены риску – они могут перенести деструктивное поведение во взрослую жизнь, что повышает вероятность их приверженности асоциальному поведению в будущем.

Обеспечение благополучия казахстанских детей, защита их права на здоровье, полноценное развитие и качественное образование являются приоритетными направлениями государственной политики. С внедрением в 2022 г. в Казахстане Индекса благополучия детей созданы условия для оценки эффективности национальной политики по улучшению положения детей в разных сферах жизни, совершенствованию системы защиты их прав и интересов.

Разработка и внедрение антибуллинговых программ – ключевая задача организаций среднего образования, направленная на создание безопасной и благоприятной атмосферы для развития и обучения детей. В данной монографии раскрываются теоретические основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования, анализируется потенциал проектной деятельности как условия профилактики травли (буллинга) в школьной среде, описан практический опыт развития социально-эмоциональных навыков обучающихся в ходе проектной деятельности.

1 Теоретико-методологические основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования

1.1 Нормативно-правовые основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования

Профилактическая работа в сфере травли (буллинга) и успешной социализации детей и подростков в Республике Казахстан регламентируется достаточным количеством нормативно-правовых актов.

Профилактика насилия и жестокого обращения в отношении детей и семьи, являющейся составной частью общей профилактики бытового насилия, включает в себя «комплекс правовых, экономических, социальных и организационных мер, осуществляемых субъектами профилактики бытового насилия, направленных на защиту конституционных прав, свобод и законных интересов человека и гражданина в сфере семейно-бытовых отношений, предупреждение и пресечение бытового насилия, а также на выявление и устранение причин и условий, способствующих их совершению» (п. 4 ст. 1 Закона РК «О профилактике бытового насилия») [1].

Правовой основой профилактики является система различных по своей юридической силе нормативных правовых актов, к основополагающим из них следует отнести Конституцию РК, где провозглашено: «Брак и семья, материнство, отцовство и детство находятся под защитой государства» (п. 1 ст. 27). Важными гарантиями реализации защиты указанных ценностей являются другие конституционные нормы, устанавливающие:

- обязанность государства признать и гарантировать права и свободы человека в соответствии с Конституцией (п. 1 ст. 12);
- право каждого на признание его правосубъектности и право защищать свои права и свободы всеми не противоречащими закону способами (п. 1 ст. 13);
- недопустимость какой-либо дискриминации по мотивам происхождения, социального, должностного и имущественного положения,

пола, расы, национальности, языка, отношения к религии, убеждений, места жительства или по любым иным обстоятельствам» (п. 2 ст. 14);

- право каждого на судебную защиту своих прав и свобод (п. 2 ст. 13);
- равенство всех перед законом и судом (ст. 14);
- неприкосновенность достоинства человека, а также недопустимость пыток, насилия, другого жестокого или унижающего человеческое достоинство обращения или наказания (п. 1 ст. 17);

• право каждого на получение квалифицированной юридической помощи, а в случаях, предусмотренных законом, оказание юридической помощи бесплатно (п. 3 ст. 13);

- недопустимость ограничения прав и свобод, предусмотренных ст.10, 11, 13-15, п. 1 ст. 16, ст.17, 19, 22, п. 2 ст. 26 Конституции (п. 3 ст. 39) и др. [2].

Общие принципы и нормы Конституции РК и международных актов нашли свою конкретизацию и развитие в нормативных правовых актах, предусматривающих создание либо совершенствование уже имеющихся национальных превентивных механизмов, направленных на предупреждение насилия и жестокого обращения. К их числу следует отнести:

Кодексы:

- Гражданский кодекс (Общая часть) от 27 декабря 1994 г.,
- Гражданский кодекс (Особенная часть) от 1 июля 1999 г. № 409-І,
- О браке (супружестве) и семье от 26 декабря 2011 г. № 518-IV ЗРК⁵,
- Трудовой кодекс РК от 15 мая 2007 г. № 251-III,
- КР КоАП от 30 января 2001 г. № 155-II,
- УК РК 16 июля 1997 г.,
- УПК РК от 13 декабря 1997 г. № 206-I
- УИК РК

Законы:

- «О профилактике правонарушений» от 29 апреля 2010 г. № 271-IV ЗРК,
- «О профилактике бытового насилия» от 4 декабря 2009 г. № 214-IV,

«О правах ребенка в Республике Казахстан» от 8 августа 2002 г. № 345-
II,
«О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и
предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» от 9 июля 2004 г.
№ 591,
«О государственных гарантиях равных прав и равных возможностей
мужчин и женщин» от 8 декабря 2009 г. № 223-IV;
«О специальных социальных услугах» от 29 декабря 2008 г. № 114-IV
ЗРК,
«О государственной молодежной политике в Республике Казахстан» от
7 июля 2004 г. № 581-II,
«О государственной защите лиц, участвующих в уголовном процессе»
от 5 июля 2000 г. № 72-II,
«О медиации» от 28 января 2011 г. № 401-IV,
«О государственных пособиях семьям, имеющим детей» от 28 июня
2005 г. № 63-III,
«О детских деревнях семейного типа и домах юношества» от 13 декабря
2000 г. № 113-II,
«О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные
акты Республики Казахстан по вопросам обеспечения защиты прав ребенка»
от 23 ноября 2010 г. № 354-IV,
«О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные
акты Республики Казахстан по вопросам совершенствования деятельности
органов внутренних дел в сфере обеспечения общественной безопасности» от
29 декабря 2010 г. № 372-IV,
«О порядке и условиях содержания лиц в специальных учреждениях,
обеспечивающих временную изоляцию от общества» от 30 марта 1999 г. №
353-I,

«О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам медиации» от 28 января 2011 г. № 402-IV,

«О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам службы пробации» от 15 февраля 2012 г. № 556-IV,

«О гражданстве Республики Казахстан» от 20 декабря 1991 г. № 1017-ХП
и др.

Правительством Казахстана утвержден «Комплексный план по защите детей от насилия, превенции суицида и обеспечению их прав и благополучия на 2023 – 2025 годы» [3].

Настоящий Комплексный план состоит из 3 разделов и 2 подразделов:

1. «Реализация права детей на защиту от насилия, буллинга и жестокого обращения с ними».
2. «Профилактика и коррекция суицидального и аутоагрессивного поведения детей».
3. «Повышение уровня благополучия казахстанских детей».

В реализации различных мер, предусмотренных настоящим Комплексным планом, задействовано 14 центральных государственных органов и 20 местных исполнительных органов.

Министерство просвещения осуществляет работу по координации и задает принципы и подходы для деятельности республиканских и региональных правозащитных институтов.

Приказом Министра просвещения Республики Казахстан от 21 декабря 2022 года № 506 утверждены «Правила профилактики травли (буллинга) ребенка» [4]. В главе 2. п. 3 говорится, что «администрация организации образования обеспечивает деятельность по профилактике и предупреждению травли (буллинга) ребенка и создает условия в образовательной среде, направленные на формирование уважения прав и интересов участников образовательного процесса, культуры нулевой

терпимости к травле (буллингу) ребенка». А в той же главе 2 п. 4 прописаны основные требования к руководителю организации образования, который в целях профилактики травли (буллинга) ребенка ежегодно к началу учебного года утверждает план по профилактике травли (буллинга) ребенка (далее – План). План включает сроки, формы завершения, ответственных лиц и следующие мероприятия по:

1) повышению осведомленности обучающихся и воспитанников, педагогов, законных представителей ребенка в вопросах профилактики травли (буллинга) и предупреждению травли (буллинга) путем проведения информационно-разъяснительной работы (беседа, правовой всеобуч, классные часы, родительские собрания, внеурочные мероприятия и другие) не противоречащих интересам обучающихся и воспитанников не реже 1 (одного) раза в четверть;

2) повышению профессиональной компетентности педагогов в учебно-воспитательной работе через их участие в обучающих семинарах (вебинарах), семинар-тренингах, мастер-классах, коучингах, конференциях, форумах, панельных дискуссиях;

3) информированию (письменной и (или) устной форме) обучающихся и воспитанников, законных представителей ребенка, о недопустимости травли (буллинга) ребенка;

4) незамедлительному реагированию на признаки травли (буллинга) в отношении обучающихся и воспитанников в случае ее выявления;

5) оказанию обучающимся и воспитанникам социальной, психолого-педагогической помощи педагогами-психологами, социальными педагогами с регистрацией в журнале учета консультаций педагога-психолога в соответствии с формой в приложении 4 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 6 апреля 2020 года № 130 «Об утверждении Перечня документов, обязательных для ведения педагогами организаций дошкольного воспитания и обучения, среднего, специального, дополнительного, технического и профессионального, послесреднего

образования, и их формы» (зарегистрирован в Реестре государственной регистрации нормативных правовых актов под № 20317);

б) проведению мониторинга воспитательного процесса и условий образовательной среды на предмет соблюдения прав и интересов обучающихся и воспитанников, обеспеченности ресурсами для их обучения, воспитания и безопасного нахождения в организациях образования;

7) рассмотрению на заседаниях коллегиальных органов управления организацией образования с привлечением родительского комитета вопроса предупреждения и профилактики травли (буллинга) среди обучающихся и воспитанников [4].

Профилактика насилия и жестокого обращения является частью общей профилактики правонарушений и осуществляется посредством общих, специальных и индивидуальных мер (ст.ст. 20-23 Закона РК от 29 апреля 2010 г. № 271-IV «О профилактике правонарушений»), применяемых с учетом особенностей этой разновидности правонарушения.

Как показывают исследования, наиболее эффективный результат приносят меры ранней профилактики.

Вместе с тем, действующее законодательство, предусматривая ответственность за совершение бытового насилия, конкретные меры профилактики, применяемые к таким лицам, специальные социальные услуги лицам, находящимся в трудной жизненной ситуации, в то же время не предусматривает конкретные виды социально-правовой защиты жертв бытового насилия и его пресечения, основания и порядок их предоставления либо отказа в этом.

В этой связи представляется, что в Законе РК «О профилактике бытового насилия» должны были найти свою систематизацию меры социально-правовой защиты от насилия и жестокого обращения в семье.

Законом предусмотрены отдельные виды правовой защиты. Так, согласно ст. 22 Закона РК «О профилактике бытового насилия» в целях обеспечения безопасности потерпевшего судом могут быть установлены

особые требования к поведению лица, совершившего бытовое насилие. Такие требования, в соответствии с ч. 1 ст. 59-1 КРКоАП, могут быть установлены судом как по ходатайству участников производства по делу об административном правонарушении, так и по ходатайству органов внутренних дел к поведению лица, совершившего административное правонарушение, предусмотренное ст.ст. 79-1, 79-5, 111-1 (вовлечение несовершеннолетнего в совершение административного правонарушения), 112 (доведение несовершеннолетнего до состояния опьянения), 332 (стрельба из огнестрельного оружия, взрыв пиротехнических устройств в населенных пунктах), 355-1 (нарушение защитного предписания) на срок от трех месяцев до одного года, предусматривающие в полном объеме или отдельно запрет:

- 1) разыскивать, преследовать, посещать потерпевшего, вести устные, телефонные переговоры и вступать с ним в контакты иными способами;
- 2) приобретать, хранить, носить и использовать огнестрельное и другие виды оружия.

В течение срока действия особых требований к поведению правонарушителя на него могут быть возложены обязанности являться в органы внутренних дел от одного до четырех раз в месяц для профилактической беседы.

Однако законодателем не предусмотрена ответственность за нарушение указанных особых требований, ввиду чего ст. 59-1 КРКоАП носит декларативный характер.

В соответствии со ст.23 Закона РК «О профилактике бытового насилия», в целях пресечения бытового насилия, содержащего состав преступления, и обеспечения безопасности потерпевшего, свидетеля и других лиц, участвующих в уголовном судопроизводстве, членов их семей и близких родственников органами, ведущими уголовный процесс, могут быть применены меры процессуального принуждения и процессуальные меры безопасности.

К таким мерам согласно ст. 7 Закона РК от 5 июля 2000 г. № 72-II «О государственной защите лиц, участвующих в уголовном процессе» [5], относятся, в частности:

1. официальное предостережение лицу, от которого исходит угроза насилия или совершения других запрещенных уголовным законом деяний, о возможном привлечении его к уголовной ответственности;

2. избрание в отношении обвиняемого (подозреваемого) меры пресечения, исключающей возможность применения (организации применения) в отношении лиц, участвующих в уголовном процессе, насилия или совершения (организации совершения) иных преступных деяний;

3. личная охрана, охрана жилища и иного имущества;

4. обеспечение в установленном порядке оружием, средствами индивидуальной защиты и техническими средствами;

5. временное помещение в безопасное место;

6. переселение на другое место жительства, смена места работы (службы) или учебы, оказание помощи в трудоустройстве и др. (ст. 7 Закона РК «О государственной защите лиц, участвующих в уголовном процессе»).

Нужно отметить тот факт, что за годы независимости Казахстаном ратифицировано 15 международных документов и первым из них стала Конвенция о правах ребенка. Все ее статьи сегодня имплементированы в законодательные акты страны. Принято свыше 45 нормативных правовых актов, регулирующих права детей.

Таким образом, можно констатировать, что Республика Казахстан сформировала значительную правовую базу, направленную на предупреждение буллинга, насилия и обеспечение безопасной социализации детей и подростков. Конституционные гарантии защиты детства, человеческого достоинства и недопустимости дискриминации получили развитие в широком спектре отраслевых кодексов, специальных законов и стратегических документов, включая Комплексный план по защите детей от насилия и приказ Министра просвещения об утверждении правил

профилактики травли. Такая институциональная основа обеспечивает целостность государственной политики, интеграцию усилий государственных органов, организаций образования и правоохранительных структур, а также регламентирует механизмы раннего выявления, реагирования и профилактического сопровождения несовершеннолетних.

Вместе с тем, анализ действующего законодательства указывает на отдельные пробелы, связанные преимущественно с отсутствием четко определённых механизмов социально-правовой защиты жертв бытового насилия и правоприменительных процедур при нарушении установленных требований к поведению правонарушителей. Это снижает эффективность реализуемых мер и требует дальнейшей систематизации и нормативного уточнения инструментов поддержки и защиты детей, пострадавших от буллинга и семейного насилия. Так при наличии развитой нормативной базы актуальным остаётся совершенствование правоприменительной практики, усиление межведомственного взаимодействия и конкретизация механизмов социальной защиты и сопровождения для обеспечения полноты реализации прав ребёнка и формирования безопасной образовательной среды.

1.2 Сущность и содержание понятия «буллинг», «кибербуллинг»

В Республике Казахстан недостаточно исследована проблема профилактики травли (буллинга, кибербуллинга) обучающихся в организациях среднего образования. И эта проблема на сегодняшний день является одной из наиболее актуальных задач для обеспечения безопасной среды в современной школе. Стоит отметить тот факт, что в данном контексте понятие «безопасность» подразумевает под собой не столько техническую оснащенность и мероприятия, связанные с охраной учащихся, сколько создание необходимой, комфортной психологической атмосферы в школе. Чувство защищенности детей в школе напрямую влияет не только на общее психоэмоциональное состояние учащихся, но также является залогом

успешного развития обучающихся. Выполнение обозначенной задачи предполагает необходимость рассмотрения изучения сущности и содержания понятия «буллинг» и «кибербуллинг». Взаимоотношения в коллективе могут являться источником или поддержки, или же угрозы, оказывая, таким образом, влияние на возникновение ощущения «безопасности» или «небезопасности» образовательной среды [6]. В связи с этим, в последнее время, всё больше внимания уделяется проблеме издевательств в организациях образования.

Нужно отметить, что тема запугивания (травли) является не новой, однако, стремительно возрастающей по частоте проявлений «болезнью» современного общества и представляет собой серьезную проблему в школах нашей и других стран. Многие подростки ежедневно сталкиваются с притеснениями и издевательствами в школе. В средних и старших классах школы подростки, как правило, нуждаются в получении одобрения и уважения со стороны значимых людей и окружающих, в частности, со стороны своих сверстников, что делает потенциальных «жертв» буллинга ещё более уязвимыми в ситуации возникновения травли [7].

Одними из первых исследователей темы «буллинга», в 1970-1980-х гг., являются: П. Хайнеман (P. Heinemann), А. Пикас (A. Pikas), Э. Роланд (E. Roland), Д. Олвеус (D. Olweus) и др. В целях более глубокого изучения и понимания данного феномена были проведены первые исследования. Отношение к проблеме буллинга изменилось после выхода трудов Д.А. Лэйна (David A. Lane), которые были посвящены теме травли, а также содержали информацию о видах буллинга. Важную роль также сыграла публикация работ Э. Роланда и Э. Мунте (E. Munthe), в которых были описаны основные, ставшие общепринятыми, подходы к рассмотрению данной проблемы [8]. В России в разное время изучением данной темы занимались: Кон И.С., Ениколопов С.Н., Собкин В.С., Кривцова С.В., Бочавер А.А., Хломов К.Д. С каждым годом освещение данной проблемы, а также изучение путей её решения становится всё более востребованным, постепенно получая развитие не только других странах, но и в Казахстане.

В нашей стране, на сегодняшний день, идет процесс понимания данного феномена и Министерство просвещения РК, понимая важность решения проблемы травли в школах, начало планомерную работу по решению данной проблемы. Необходимо отметить, что актуальность исследований школьного буллинга остаётся очень высокой в силу существования тяжёлых последствий у всех участников. Для наиболее эффективной работы и профилактики необходимо формирование структурированного плана с участием не только школьного психолога и учащихся, но также педагогического состава и родителей. Необходимо, чтобы у всех участников образовательного процесса было представление как об основных особенностях буллинга, так и о мерах и способах его предотвращения.

Школьный буллинг – социальное явление, которое широко распространено сегодня во многих странах мира. Д. Олвеус определяет «буллинг» как целенаправленное, регулярно повторяющееся, агрессивное поведение, основанное на неравенстве социальной власти и физической силы. Данное явление чаще всего может возникать в искусственно созданных по формальному признаку коллективах. В системе общего образования таким примером могут являться школьные классы или неформальные группировки. Травля в школе является воздействием на другого человека против его воли прямым (через физическую и вербальную агрессию) или косвенным (распространение слухов и сплетен, игнорирование, отвержение, преследование ребенка другим ребенком или группой детей) способом [9]. Основываясь на данном определении, можно сказать, что травля в школе является прямой угрозой безопасности образовательной среды, требующей особого внимания, с целью создания эффективных методов профилактики.

Буллинг может быть процессом, скрытым для окружающих, но дети, которые подверглись травле, получают психологическую травму различной степени тяжести, что может приводить к тяжёлым последствиям вплоть до суицида [10]. Жертвами психологической травли в школе чаще всего становятся следующие категории учащихся:

- двоечники;
- отличники;
- любимчики учителей;
- дети, гиперопекаемые родителями;
- ябеды;
- дети, страдающие заболеваниями, выделяющими их из коллектива;
- дети, не имеющие электронных новинок современного прогресса или же имеющие самые дорогие из них, недоступные другим детям;
- вундеркинды [10].

Существует и другая, численно меньшая, категория жертв буллинга, так называемые «провокативные жертвы». Часто это дети, которые испытывают трудности в учёбе, письме и чтении и/или страдающие расстройствами внимания и повышенной возбудимостью. Обычно они не агрессивны, однако свойственное им поведение может вызывать раздражение у многих одноклассников и учителей, что делает их лёгкой «мишенью» для буллинга и способствует закреплению социально невыгодных психологических черт и стиля поведения. Эти взаимодополняющие свойства могут являться как причиной, так и следствием буллинга [10].

Как отмечалось ранее, тема запугивания среди учащихся не является новой в школьной среде. Однако, с развитием технологий, издевательства подобного рода уже не ограничиваются исключительно школьной территорией. Всё чаще подростки принимают участие в интернет-коммуникации, которая является не менее, а подчас даже более, плодотворной почвой для осуществления процесса травли. Подобный вариант психологического запугивания является одним из подвидов «классического буллинга» и носит название «кибербуллинга». Кибербуллинг можно охарактеризовать как травлю, которая происходит с помощью средств массовой информации и коммуникации, такие как смартфоны, электронная почта, вебстраницы, социальные сети, блоги и иные Интернет-ресурсы. Иными словами, кибербуллинг – преднамеренные агрессивные действия,

систематически осуществляемые группой или индивидом на протяжении определенного времени с использованием электронных форм взаимодействия и направленные против жертвы, которая не может себя легко защитить [10]. Кибербуллинг является проблемой, которая достигла международного уровня. Согласно «статистике буллинга в США» за 2013 г., около 58 % детей и подростков сообщили, что подвергались запугиваниям в Интернете, из них больше половины опрошенных указали, что не сообщили о данном инциденте своим родителям [7]. Кибербуллинг может иметь довольно разрушительные последствия для подростков и приводить к развитию тревожности, депрессии и даже к суицидальным проявлениям.

Наиболее точное определение кибербуллинга как явления предлагают Е. В. Бочкарева и Д. А. Стренин, которые рассматривают его с юридической точки зрения: «умышленное виновно совершенное действие или совокупность действий, направленных на психологическое подавление жертвы, причинение ей нравственных страданий, осуществляемых посредством электронных средств связи» [11, с. 92–93]. Как указано в работе А. А. Бочавер и К. Д. Хломова, площадками для кибербуллинга могут являться самые различные интернет-платформы: блог-платформы, социальные сети или видеохостинги [12].

Несмотря на наличие немалоого числа сходных черт, кибербуллинг всё же несколько отличается от буллинга. Во-первых, кибербуллинг является более частным вариантом запугивания, в то время как буллинг – общее определение того, что представляет собой агрессивное преследование, шантажа и психологической травли другого человека. Во-вторых, в ситуации кибербуллинга отсутствует непосредственный физический контакт, т. к. запугивание реализуется посредством онлайн-сервисов и информационных технологий. Третья отличительная черта – анонимность – проистекает из второй. Анонимность создаёт у агрессора ощущение защищённости и безнаказанности, тем самым развязывая ему руки, что может приводить к возрастанию риска серьёзных последствий для жертв буллинга.

Психологическая травля, в любом её проявлении, является серьезным индикатором развития проблем психосоциальной адаптации. Безопасная среда возникает в ситуации, когда ученики чувствуют себя значимыми и признанными своими сверстниками и взрослыми. Более вероятно, что дети, участвующие в позитивных отношениях с учителями и сверстниками, а также, получающие от них поддержку, будут иметь более высокий уровень самоуважения и с большей вероятностью смогут постоять за себя. В то время как учащиеся, которые имели негативный опыт общения со сверстниками и учителями могут страдать от низкой самооценки и иметь проблемы с социальной адаптацией [13].

Одной из причин растущего интереса к проблеме буллинга является его связь с академической успеваемостью. Поскольку учащиеся проводят большую часть своего времени в школе, нельзя отрицать, что школы оказывают существенное влияние на социальное, интеллектуальное и поведенческое развитие ученика. Школьный климат – важная часть школьной безопасности. Недружелюбная и хаотическая школьная атмосфера не только отрицательно влияет на способность ребёнка учиться, но также «бросает вызов» умениям преподавателей эффективно управлять поведением учеников в классе. Негативные мысли, чувства и действия могут влиять на способность детей учиться или пользоваться школьной средой. На наш взгляд верным является предположение, что школьная успеваемость улучшается в атмосфере поддержки и безопасности [10].

Выполнение задачи создания и поддержания безопасной среды для учащихся предполагает необходимость рассмотрения различных подходов к изучению отношений между участниками образовательного процесса. Процесс издевательств включает не только хулиганов и жертв, но также и учеников, которые принимают другие роли. Во многих исследованиях, в том числе в работах К. Салмивалли (C. Salmivalli) и коллег (1996) были выделены следующие роли: хулиганы, жертвы, помощники хулиганов, подстрекатели хулиганов, защитники жертвы и аутсайдеры. Дополнительные роли

приписываются тем детям, которые принимают активное участие в процессе буллинга, но не в качестве «лидеров», а как «последователи», смеясь, наблюдая и являясь «зрителем» для хулигана, усиливая тем самым издевательства [10].

Школьная травля как явление в образовательном процессе описана достаточно подробно. Так, в работе А. А. Бочавер и К. Д. Хломова различается прямая травля, «когда ребенка бьют, обзывают, дразнят, портят его вещи или отбирают деньги», и косвенная – «распространение слухов и сплетен, бойкотирование, избегание, манипуляция дружбой («Если ты дружишь с ней – мы с тобой не друзья»). Также могут использоваться сексуально окрашенные комментарии и жесты, угрозы, расистские прозвища». Известны роли участников травли: жертва, преследователь, свидетель [14, с. 150].

Тема школьной травли интернациональна: например, в работе J. Varela с соавторами ставится вопрос о связи между буллингом, школьным климатом и ментальным здоровьем чилийских учащихся [15], А. Masalha и его коллеги в 2021 году опубликовали обзорную работу, посвященную школьному буллингу и его распространенности среди школьников Иордании [16]. Школьная травля может быть связана с самой разной проблематикой: так, например, в работе H. Zhang и C. Chen [17] школьный буллинг изучается в связи с расстройствами аутистического спектра (РАС) и виктимизации детей с расстройством аутистического спектра в возрасте от 7 до 15 лет в школах Китая. В 2021 году Ch. Yang и ее коллегами были опубликованы результаты широкого исследования среди калифорнийских школьников, в котором рассматривалась связь между буллингом, восприятием безопасности в школе и расовыми/этническими особенностями респондентов. Было обнаружено, что у белых учеников отрицательная связь между положением жертвы школьной травли и восприятием безопасности в школе сильнее среди школьников среднего звена, чем среди учеников начальной школы или старшеклассников [18].

Еще один аспект изучения школьной травли – влияние педагога.

Например, в 2012 году E. Venter и E. C. Du Plessis был поднят вопрос о роли учителя в предотвращении школьной травли в учебных заведениях ЮАР [19]. Такие исследования продолжаются и сегодня, например, в работе E. Hidayati с соавторами [20] и в статье L. M. Lessard и R. M. Puhl [21].

Масштабы распространения кибербуллинга можно оценить по работе S. K. Schneider и ее коллег, в которой показано, что в 2008 году 20 406 школьников Массачусетса участвовали в опросе, посвященном школьному буллингу и кибербуллингу в школе. В общей сложности 15,8 % учащихся сообщили о кибербуллинге и 25,9 % – о школьной травле за последние 12 месяцев. Большинство (59,7 %) жертв кибербуллинга также были жертвами школьной травли; 36,3 % жертв школьной травли также были жертвами кибербуллинга [22].

Как показано R. Pichel и его коллегами в эмпирическом исследовании, проведенном на большой выборке детей и подростков 10–17 лет в испанском регионе Галисия (N = 2083), школьная травля более распространена, чем кибербуллинг: 25,1 % респондентов участвовали в школьной травле качестве жертв, в то время как в кибербуллинге – 9,4 % [23].

В недавней работе Л. П. Кнышовой и ее коллег тема кибербуллинга рассматривается применительно к сфере высшей школы, в том числе в отношении уязвимых групп учащихся (на примере студентов с ОВЗ) [24]. Далеко не всегда кибербуллинг становится известен учителям и администрации, как показывает изданная в 2018 году работа M. K. Kalender и H. K. Keser [25]. В 2017 году E. H. Волкова и И. В. Волкова рассмотрели связь между школьным буллингом и кибербуллингом, однако из работы не до конца понятно, идет ли речь о кибербуллинге внутри того же школьного коллектива или о кибербуллинге вне его [26]. В работе C. Tzani-Pepelasi и ее коллег, опубликованной в 2018 году, проводится теоретический анализ кибербуллинга как разновидности школьного буллинга. Результаты анализа показали, что у школьной травли и кибербуллинга есть общие факторы, такие как стиль воспитания в родительской семье, некоторые индивидуальные

характеристики (эмпатичность, самоуважение, агрессивность, совестливость), копинг-стратегии и т. п. [27].

Уже в прошлом десятилетии встал вопрос о значимости кибербуллинга как явления и его влиянии на психическое состояние жертвы. Так, в 2013 году G. Marzano и V. Lubkina поднимали вопрос о том, что при изучении кибербуллинга необходимо учитывать, что для молодежи интернет и реальная жизнь становятся единым целым, формируя электронную реальность. На фоне проникновения киберреальности в реальный мир кибербуллинг становится все более значимым явлением, и даже деанонимизация не предотвращает издевательств в интернете [28].

В 2014 году исследование К. Yokotani с соавторами, проведенное в Японии, показало, что для лучшего понимания подростков необходимо учитывать не только их реальную жизнь, но и их «кибержизнь», их активность в интернете. Превращение подростка в жертву кибербуллинга негативно сказывается на его психическом здоровье [29].

В 2019 году М. А. Новикова и ее коллеги представили опросник школьного буллинга, апробированный на выборке из 871 учащегося средней и старшей школы одного из мегаполисов РФ. Результаты были опубликованы в 2021 году. Согласно этому исследованию, с той или иной формой буллинга в течение месяца учебы, предшествовавшего опросу, столкнулись более трети учащихся (чаще всего в роли свидетеля). Агрессоры по численности не сильно уступают жертвам, многие ученики выступают поочередно в обеих ролях. Кибербуллинг, вопреки ожиданиям, распространен меньше в сравнении не только с вербальной и социальной агрессией, но и с физической травлей [30].

Недавние данные, приведенные в 2021 году в работе российских ученых Е. В. Бочкаревой и Д. А. Стренина, показывают, что у 42,8 % респондентов (из числа жертв кибербуллинга) акт кибербуллинга не отразился на их здоровье и самочувствии, остальные отметили следующие реакции: головная боль (18,1 %), бессонница (16,3 %), ночные кошмары (5,4 %), тревожность (42,8 %), нервозность (25,9 %), депрессия (12,7 %) и апатия (15,1 %) [11]. При этом в

ходе исследования было опрошено 234 респондента. Согласно результатам, подвергались кибербуллингу 70,9 % опрошенных, из них 6,6 % – респонденты в возрасте 16–18 лет, 89,2 % – в возрасте 18–29 лет, 4,2 % – в возрасте 30–39 лет [11].

Для сравнения, исследование, проведенное А. А. Бочавер, К. Д. Хломовым и Д. Г. Давыдовым в 2019 году с участием московских подростков 11-16 лет (5–9-е классы), описанное в работе О. В. Соболевской, показало, что с кибербуллингом в той или иной форме сталкивались почти три четверти (72 % московских школьников, опрошенных в рамках исследования). При этом 39 % респондентов бывали и жертвами, и обидчиками. Как рядовую ситуацию воспринимают кибербуллинг 29 % участников опроса. Также показательна возрастная динамика отношения к кибербуллингу: в пятых классах онлайн-травлю считают «обычной историей для общения в интернете» 9 % респондентов, в девятых классах таких ответов вчетверо больше – 38 % [31].

При изучении кибербуллинга возникают и сложности, связанные с нежеланием респондентов в нем признаваться. В работе 2013 года С. Торси с соавторами показывают, что, несмотря на обещание конфиденциальности, никто из турецких школьников, занимавшихся кибербуллингом, не признался в этом прямо. Участники в ходе глубокого интервью поделились информацией об актах кибериздевательств в форме сплетен, вторжения в частную жизнь, кражи паролей и выдачи себя за кого-то другого [32].

Другой важный аспект кибербуллинга – не агрессоры, а свидетели, то есть те, на глазах у кого он происходит. Этот вопрос иллюстрируется в статьях S. Bastiaensens и ее коллег в 2014, 2018 и в 2019 годах. В одной из более ранних работ описано влияние посторонних наблюдателей на решение свидетелей кибербуллинга поддержать агрессора или его жертву [33], в другой – снижение отзывчивости и эмпатии к жертвам кибербуллинга у людей, имевших опыт свидетелей кибербуллинга [34]. В работе 2018 года были продемонстрированы факторы, влияющие на готовность школьника, оказавшегося свидетелем кибербуллинга, выступить на стороне жертвы [35], например, положительное

отношение к жертве. В работе 2019 года – как именно подростки оказывают поддержку жертвам на онлайн-форумах доверия [36].

Тема влияния свидетелей на вмешательство в ситуацию кибербуллинга изучена также М. Obermaier и ее коллегами, которые в 2016 году исследовали склонность свидетелей кибербуллинга вмешиваться в ситуацию. Результаты показали, что люди тем более склонны вмешиваться, чем серьезнее ситуация травли, однако большое количество наблюдателей (до нескольких тысяч человек) снижает эту готовность [37]. Как показывает работа S. Wang и K. J. Kim, на готовность свидетелей помогать жертве кибербуллинга могут влиять разные факторы, например, собственный травматический опыт, связанный с травлей в прошлом, а также эмпатический стресс, вызванный наблюдением за кибербуллингом [38].

Среди опрошенных в рамках исследования Е. В. Бочкаревой и Д. А. Стренина свидетелями кибербуллинга были 80,8 % от общего числа респондентов [11].

Говоря о травле, нельзя не задуматься, какие формы она может принимать.

В работе Е. Nidayati и ее коллег приводится статистика школьной травли в индонезийских школах, связанная с формами буллинга: 61–73 % случаев буллинга имеют форму насилия, вымогательства, угроз и взятия вещей, а также различных форм кибербуллинга [20]. Другое приведенное ими исследование показало, что в индонезийских школах буллинг в 75 % приобретает форму словесных издевательств, таких как насмешки, оскорбления; в 35 % случаях буллинг – обзывания другими именами и намеки; в 20 % случаев встречается буллинг в межличностных отношениях, например, распространение сплетен, осуждение взглядов жертвы, остракизм и бойкот; в 10 % случаев встречается физическое издевательство – у жертвы забирают вещи без разрешения, жертве наступают на ноги, толкают и бьют; кибербуллинг встречается в 10 %, например, жертву дразнят через социальные сети, оставляют негативные комментарии и т. п. [20].

L. M. Muresan показал, что в Румынии наиболее распространены такие формы школьной травли, как словесные оскорбления, клички и т. п. Агрессоры в школьной травле указывали на то, что толчки и щипки были более распространены, чем избиения. Свидетели школьной травли указали на наибольшую распространенность ссор между одноклассниками, причинения вреда вещам, распространение неприятной информации о жертве и оскорбления. Наиболее распространены среди школьников Румынии такие формы кибербуллинга, как оставление неприятных комментариев, создание фейковых аккаунтов для осуществления кибербуллинга и распространение неприятной для жертвы информации [39].

Г. В. Солдатова и А. Н. Ярмина упоминают следующие формы кибербуллинга: троллинг, хейтинг, флейминг и киберсталкинг [40].

Е. В. Бочкарева и Д. А. Стренин описывают другие формы кибербуллинга: клевета (31,3 % среди жертв кибербуллинга), харрасмент, т. е. отправка оскорбительных сообщений и комментариев (94,6 % случаев получения жертвами сообщений, в 56,6 % случаев – получение жертвами комментариев в социальных сетях или на форумах), киберпреследование (22,3 % среди жертв кибербуллинга), хеппислепинг (снятие на видео реальных сцен насилия, избиения, убийств с последующим его размещением в сети Интернет, 1,2 % жертв кибербуллинга); самозванство, которое рассматривается в двух формах: использование чужого взломанного аккаунта (63,9 %) и создание копии аккаунта жертвы (в 18,7 % случаев). Кроме того, как формы кибербуллинга приводятся перепалки (60,25 %) и доксинг – публичное раскрытие личных и конфиденциальных данных через интернет (42,2 %) [11, с. 92–93].

Анализ литературы показывает, что изучение проблем буллинга и кибербуллинга в мировом сообществе находится на этапе создания феноменологической базы в стадии сбора первичного эмпирического материала. Проведенный срез литературы по теме буллинга и кибербуллинга выявил популярность таких направлений, как общий сбор статистики,

описывающий частоту представленности различных ролей травли в изучаемом регионе, а также описание основных форм, которые принимает школьная травля и кибербуллинг. Кроме того, можно заметить, что в большинстве работ не проводится принципиальных различий между кибербуллингом внутри и вне школьного коллектива.

Как видим, проблематика буллинга и кибербуллинга рассматривается современными исследователями как комплексное социально-психологическое явление, представляющее серьёзную угрозу безопасности и благополучию обучающихся. Буллинг понимается как систематическое агрессивное воздействие на ребёнка или подростка, сопровождающееся неравенством сил и выражающееся в физическом, вербальном или социально-психологическом давлении. Кибербуллинг выступает его технологически опосредованной формой, характеризующейся анонимностью, расширением пространства воздействия за пределы школы и высокой скоростью распространения разрушительного контента. Современные исследования подчёркивают, что последствия обеих форм травли затрагивают эмоциональную сферу, социальную адаптацию и академическую успешность учащихся, повышая риск тревожных и депрессивных состояний, снижая самооценку и субъективное чувство безопасности.

Международный и казахстанский опыт свидетельствует о многофакторности природы проблемы: на интенсивность буллинга и кибербуллинга влияют индивидуальные особенности обучающихся, стиль воспитания, характер взаимодействия со сверстниками и педагогами, а также социально-культурные особенности школьной среды.

Важно понимать, что учащиеся могут занимать различные роли – от агрессора и жертвы до свидетеля и защитника, при этом пассивное наблюдение усиливает динамику травли и закрепляет негативные модели поведения. Особое значение приобретает профилактическая работа, направленная на формирование поддерживающей образовательной среды, развитие эмпатии и коммуникативных навыков учащихся, повышение

психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей.

В условиях Казахстана усиление внимания государства и научного сообщества к проблеме свидетельствует о признании её социальной значимости. Эффективное противодействие буллингу и кибербуллингу требует системного подхода, включающего нормативную поддержку, психологическое сопровождение, межведомственное взаимодействие и просветительские практики, обеспечивающие устойчивое формирование культуры безопасности и взаимного уважения в образовательной среде.

1.3 Теоретические аспекты травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования

Травля (буллинг) в организациях образования – одна из сложных проблем современного общества, которая в последнее время стоит достаточно остро. Это связано с рядом причин, среди которых выделяются причины социально-экономического характера, обусловленные общим уровнем культуры, семейных отношений (детско-родительское взаимодействие), а также причины, связанные с особенностями взаимодействия внутри самих школьных коллективов. Часто в такой ситуации учитель становится заложником ситуации, т.к. не обладает специальными знаниями о том, что такое буллинг и каковы факторы, его вызывающие. В итоге, в основном он остается один на один с возникающими трудностями и не всегда может компетентно противостоять сложившимся обстоятельствам. Поэтому, мы уверены, что задача подготовки учителя к конструктивной работе по противостоянию травли в детских коллективах становится актуальной для современной школы. Нужно отметить тот факт, что проблема травли (буллинга) является общемировой, что подтверждается значительным количеством исследований, посвященных данной теме (Петросянц В.Р., Ильин Е.П., Кон И.С., Olweus D., Graham S., Juvonen J. И др.).

Школьное насилие – это вид насилия, при котором имеет место

принуждение, применение силы между детьми или учителями по отношению к ученикам. Явные проявления насилия могут быть направлены не только против отдельных лиц, вызывающих к себе повышенный интерес окружающих, но и целой группы [41].

Насилие может носить как единичный, так и длительный характер и проявляться в большинстве случаев в форме физического или психологического насилия. С нашей точки зрения, понятием, наиболее точно отражающим ситуацию насилия в образовательной среде, является буллинг. Обратимся к рассмотрению сущности данного феномена [42].

Явление буллинга в образовательной среде все больше становится международной проблемой. После того, как D. Olweus в конце 1970-х гг. провел первое изыскание по предотвращению проблемы буллинга, было сделано много исследований, которые позволили глубже понять проявления буллинга, поведение в ситуации буллинга и факторы, его вызывающие [43].

Исследователями установлено, что ученик подвергается буллингу в том случае, если другие ученики или группа учеников неоднократно оскорбительно высказываются в его адрес или совершают по отношению к нему действия агрессивного характера. Кроме того, буллингом является ситуация, когда школьника неоднократно дразнят, отбирают личные вещи. При этом не расценивается как буллинг действие, когда два ученика с одинаковыми физическими возможностями спорят или борются. Кроме того, не буллинг, когда подзадоривание производится в дружественной и игровой формах.

Общими характеристиками буллинга в образовательной среде, выделяемыми рассмотренными авторами исследований, стали:

- буллинг – это насилие (физическое, психологическое, эмоциональное);
- буллинг осуществляется в одиночку или группой людей;
- буллинг направлен против человека, который заведомо слабее психологически/физически;
- буллинг носит систематичный и длительный характер.

По нашему мнению, наиболее полным и одновременно точным является определение буллинга, данное Д. Лейном: «Буллинг представляет собой длительное физическое или психологическое насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, который не способен защитить себя в данной ситуации» [44].

Роланд (Roland, 1989) описывает «буллинг-структуру» как социальную систему, включающую обидчиков (преследователей, агрессоров, хулиганов), их жертв и свидетелей (наблюдателей) [44].

«Обидчики»

D. Olweus (1994) утверждает, что «обидчики» могут быть охарактеризованы как индивиды, обладающие высоким потенциалом общей агрессивности. Они «нападают» так или иначе не только на своих жертв, но и на учителей, родных, проявляют более положительное отношение к агрессии, чем «свидетели» и «жертвы». У них отмечается недостаток в проявлении эмпатии к «жертвам» и высокая потребность в доминировании над другими [43]). «Обидчики» испытывают сильную потребность управлять детьми и получать удовлетворение от их подчинения [45]. Olweus также установил, что «обидчики» ощущают себя успешными и самоуверенными. В исследованиях Kwak, Lee (1999) и Staub (1999) доказано, что «обидчики» обладают положительным самоотношением [46].

«Жертвы»

В отличие от других агрессивных действий, которые включают единичные или краткосрочные нападения, буллинг, как правило, происходит непрерывно в течение длительного периода времени, надолго оставляя «жертву» в состоянии тревожности и страха. «Жертвы» часто переживают психологическое насилие, изоляцию и одиночество, ощущение опасности и тревоги. Все эти проявления являются результатом воздействия атмосферы, которая окружает «жертву» буллинга. Они отличаются социальной отрешенностью, склонностью уклоняться от конфликтов и характеризуются как чувствительные, замкнутые и застенчивые люди с проявлениями

разнообразных психосоматических симптомов, соматической ослабленностью, повышенной тревожностью и депрессивностью, низкой самооценкой и неуверенностью в себе с преобладанием неконструктивных стратегий совладания со сложными ситуациями, сниженной учебной мотивацией и многочисленными проблемами в общении. «Жертвы» буллинга склонны проявлять симптомы депрессии, высокий уровень тревожности и другие подобные отрицательные эмоциональные проявления [47]. Исследование Ким (1997) и Шефер (1997) показало, что у «жертв» буллинга имеются социальные проблемы, такие как, например, чрезмерная хвастливость или игнорирование других.

Указанные выше особенности «жертв» позволяют разделить их на две категории: покорная и агрессивная «жертвы». Фактически агрессивная «жертва» обладает всеми теми же чертами, что и «обидчики». Они совершают агрессивные действия против других и в то же время являются «жертвами» буллинга.

Охарактеризуем подробнее типы «жертв» буллинга. Согласно D. Olweus, покорные «жертвы» более тревожны и неуверенны, чем обычные ученики, и проявляют тенденцию быть более осторожными, сензитивными, склонными к уходу в себя. Их типичная реакция на буллинг состоит не в том, чтобы сопротивляться, а в том, чтобы попытаться избежать мучителей. Им свойственно отрицательное самоотношение, они могут находиться в одиночестве, не проявлять агрессии и отдаляться от группы школьников. Покорные «жертвы» страдают от низкого чувства собственного достоинства, часто представляют себя неудачниками, глупыми, стыдливými и непривлекательными людьми [42].

Агрессивные «жертвы» описываются сверхагрессивными и эмоционально нестабильными. В ситуации буллинга они характеризуются комбинацией из тревожных и агрессивных реакций, легко раздражаются и впадают в состояние гнева, поддаются провокациям. Их быстро охватывают неприязненные чувства в провокационной ситуации, и они становятся не

способны правильно интерпретировать намерения или высказывания. Исходя из этого, агрессивные «жертвы» и похожи, и отличаются от «обидчиков» и покорных «жертв». Они агрессивны, как «обидчики», но не используют агрессию в качестве инструмента для достижения цели. Однако такие «жертвы» не только начинают сопротивляться буллингу, но также привлекают других в эту ситуацию. Они используют агрессию в качестве мести за провокацию со стороны ровесников, которых они воспринимают как угрозу. В любом случае поведение агрессивной «жертвы» является эмоциональной реакцией на буллинг, а не продуманным расчетом. Данные «жертвы» отличаются от «обидчиков» еще и тем, что не выбирают систематически в качестве цели агрессии более слабых детей, а используют ее в результате потери самообладания [42].

Агрессивные «жертвы» склонны к пониженной самооценке, низкой степени социальной поддержки. Это крайне важно, потому что такая поддержка имеет буферизующий эффект в напряженной ситуации и помогает справиться с ней [48]. Позитивные отношения с другими минимизируют психологическое воздействие ситуации и оптимизируют регуляцию поведения человека. Согласно Kwak и Lee (1999), «обидчики» значительно более склонны искать социальную поддержку, чем «жертвы» буллинга. Дети, испытывающие ее недостаток, более склонны быть жертвами. Кроме того, поддержка одноклассников прогнозирует тенденцию ученика стать «жертвой» буллинга. Агрессивные «жертвы» наименее популярны среди детей и наиболее отвержены сверстниками, ими становятся обычно мальчики.

«Свидетели»

Выделение характерологических черт «свидетеля» оказалось наиболее сложной задачей. Это обусловлено тем, что в ситуациях буллинга в роли «свидетелей» находится большинство детей во всем своем многообразии и разнородности. Установлено, что в результате ощущения собственного бессилия их самооценка заметно снижается. Сторонние наблюдатели часто сообщают о чувстве вины и ощущении своего бессилия. Askew (1988)

отмечает, что от травли страдает не только «жертва», но и все окружающие, которые бессильны дать отпор «обидчику» [44].

Резюмируя данные исследований характеристик участников буллинга, остановимся на обобщенном описании личностных особенностей «жертв» и «обидчиков». Результаты проведенного обобщения приведены в таблице.

Таблица 1. Психологические характеристики «жертв» буллинга и «обидчиков» в образовательной среде

Участники буллинга	Психологические характеристики
«ЖЕРТВЫ»	Социальная отрешенность, способность отстраняться от конфликтов, сензитивность, замкнутость, застенчивость, соматическая ослабленность, тревожность, склонность к депрессии, заниженная самооценка, неуверенность в себе, преобладание неконструктивных стратегий совладания, сниженная учебная мотивация, социальные проблемы (хвастливость, игнорирование), осторожность в общении, уход в себя (эскапизм), избегание обидчиков, отрицательное самоотношение, низкий/высокий уровень агрессии, пониженное чувство собственного достоинства, низкая степень социальной поддержки
«ОБИДЧИКИ»	Высокая общая агрессивность, положительное отношение к агрессии, недостаток эмпатии, большая потребность в доминировании, успешность и самоуверенность, положительное самоотношение, относительно высокий социометрический статус

Описывая психологические характеристики «жертв» и «обидчиков», мы

сочли необходимым их систематизировать и выделили следующие показатели: самоотношение «жертв» и «обидчиков»; коммуникативные способности; враждебность-агрессивность; социометрический статус; аффективные переживания; социальная поддержка; поведение в конфликтной ситуации.

Исходя из представленных данных, можем констатировать разрозненность представлений о психологических характеристиках участников буллинга в образовательной среде. Выявленные нами особенности не дают возможности обобщенного описания образа «жертвы» или «обидчика». Стоит отметить также некоторое превосходство «жертв» буллинга в плане исследовательского интереса авторов. В результате теоретического анализа обнаружено значительно меньше психологических характеристик «обидчиков» в ситуации буллинга в образовательной среде. Данный факт указывает на недостаточную разработанность проблемы изучения личностных особенностей участников буллинга. Не решены проблемы буллинга в образовательной среде и в нашей стране. Тем самым видно, что актуальность буллинга в образовательной среде в большей степени касается исследований этого феномена на казахстанской выборке.

Изучая проблему буллинга, необходимо учитывать, кто его осуществляет, четко определить психологические характеристики участников. Мы можем указать, что и в зарубежных, и в отечественных исследованиях остается открытым вопрос о личностных особенностях, определяющих принятие учеником роли «жертвы» буллинга или «обидчика».

27 марта 2024 года на страницах газеты «Zakon.kz» [49] была опубликована информация о том, что каждый восьмой школьник подвергается кибербуллингу в Казахстане. Результаты исследования распространил Национальный центр общественного здравоохранения Министерства здравоохранения РК, в частности, там говорится, что «участвовали в кибербуллинге других людей около 11% (1 из 9) подростков. Мальчики (14%) чаще сообщали об участии в кибербуллинге, чем девочки (8%). 13%

казахстанских подростков (примерно 1 из 8) подвергались кибербуллингу, причем показатели среди мальчиков выше (15%), чем среди девочек (12%)».

Ключевые данные по Казахстану:

- Буллинг в школе – в среднем 5% подростков 11-15 лет участвуют в буллинге в школе. Такое поведение более распространено среди мальчиков (6%) по сравнению с девочками (4%).
- Жертвы буллинга в школе – примерно 7% подростков подвергались буллингу в школе, без существенной разницы между мальчиками и девочками.
- Социальное неравенство – подростки из семей с высоким доходом чаще подвергают буллингу и кибербуллингу своих сверстников по сравнению с подростками из семей с низким доходом.
- Физические драки – каждый тринадцатый подросток был вовлечен в физическую драку. В драках участвовали 12% мальчиков и 4% девочек [49].

По данным ЮНИСЕФ, которые провели опрос в 30 странах мира, в том числе и в Казахстане, больше трети подростков хотя бы раз в жизни подвергались кибербуллингу [50].

Региональная миссия ЮСАИД в Центральной Азии подготовила отчет по результатам проведенного исследования на тему: «Мониторинг ситуации с профилактикой буллинга в средних образовательных школах Республики Казахстан» [51]. Данной организацией проведена оценка безопасности «глазами обучающихся». Так, было установлено, что не нравится учиться в школе в среднем 12% учеников классов с русским языком обучения в каждой школе, с казахским языком обучения – 5%. Одной из причин, почему детям может не нравиться учиться в школе, является в том числе отсутствие ощущения безопасности. При этом безопасность в школах – это один из самых важных аспектов образования. Так, в русскоязычных классах в среднем 16,6% учеников чувствуют себя небезопасно, в казахскоязычных – в среднем 9,3%. В некоторых школах данный процент более высокий (в частности, в сельских школах). Если оценивать по распределению в соответствии с классом, то в большей степени небезопасно в школе себя ощущают ученики 5-6

казахскоязычных и русскоязычных классов. Уровень безопасности в школах, в которых проводился мониторинг, можно оценить, как низкий. Мониторинг показал, что в трех из шести школ количество камер менее 20. Многие камеры расположены не внутри помещений. При этом в половине исследованных школ нет резервного копирования записей и архивов. И только в одной школе имеется постоянная профессиональная охрана. В части распространенности тех или иных видов буллинга в данном исследовании указывается: «Наиболее распространенным видом буллинга среди классов с русским языком обучения является обзывание и оскорбления (т. е. психологические виды буллинга). При этом в большей степени со случаями буллинга сталкиваются 5, 6, 8 и 10 классы. При опросе учащихся мужского и женского пола выявлено, что с оскорблениями чаще всего сталкиваются ученицы казахскоязычных классов, а меньше всего – учащиеся мужского пола казахскоязычных классов. Наиболее распространенным видом буллинга среди классов с казахским языком обучения является обзывание и порча вещей (т. е. психологические и экономические виды буллинга). При этом в большей степени со случаями буллинга сталкиваются 6, 7, 9 классы. Указанное свидетельствует о том, что меры по профилактике буллинга должны различаться в зависимости от класса, так как каждый класс имеет свои особенности и потребности. Алгоритмы противодействия буллингу на уровне государства должны устанавливать общие требования к мерам профилактики, но подход на уровне классов и полов должен быть индивидуальным. Кроме того, на уровне школы должен быть запрещен буллинг. И данный запрет должен устанавливаться в локальных нормативных актах образовательного учреждения» [51].

В исследовании ЮСАИД в Центральной Азии отмечается, что «по распространенности отдельных видов травли были выявлены следующие тенденции среди положительно ответивших на вопрос о наличии тех или иных ситуаций, связанных с травлей:

1) 35,8% респондентов из русскоязычных классов и 17% – из казахскоязычных классов обзывают другие ученики. В основном обзыванию

подвергаются ученики из 5, 8, 10 русскоязычных классов. При опросе учеников разного пола было выявлено, что с обзыванием чаще сталкиваются ученицы (и казахскоязычных, и русскоязычных классов). Мальчики сталкиваются с этим видом буллинга реже, чем девочки.

2) 8,7% респондентов из русскоязычных классов и 7,8% – из казахскоязычных классов подвергаются угрозам и запугиваниям. Наиболее распространена данная проблема среди 5, 6, 8 русскоязычных классов. Также определено, что с угрозами и запугиваниями сталкиваются чаще всего ученики мужского пола из русскоязычных классов. Ученицы из казахскоязычных классов сталкиваются с угрозами и запугиваниями чаще девочек, учащихся в русскоязычных классах.

3) 37% респондентов из русскоязычных классов и 1% – из казахскоязычных классов оскорбляют другие люди (ученики). Наиболее характерным данный вид буллинга является для 5, 8, 10 русскоязычных классов. Меньше всего с оскорблениями сталкиваются учащиеся мужского пола казахскоязычных классов, а чаще всего – ученицы из русскоязычных и казахскоязычных классов.

4) 1% респондентов из русскоязычных классов и 4% – из казахскоязычных классов сталкиваются с вымогательством денег и вещей. В основном данному типу травли подвергаются 7, 9, 10 казахскоязычные классы. С вымогательством чаще всего сталкиваются ученицы русскоязычных классов и ученики мужского пола казахскоязычных классов. Не сталкивались с этим видом буллинга учащиеся мужского пола из русскоязычных классов.

5) с порчей вещей сталкиваются 14,5% респондентов из русскоязычных классов и 20,8% – из казахскоязычных классов. В основном данный вид типа буллинга как наиболее распространенный выбрали респонденты из 5, 6 казахскоязычных классов и 7 русскоязычных классов. С этим видом буллинга сталкиваются чаще всего девочки из казахскоязычных и русскоязычных классов. Процент мальчиков из казахскоязычных классов, столкнувшихся с порчей личных вещей, меньше, чем среди всех остальных категорий

опрошенных.

6) 12,1% респондентов из русскоязычных классов и 14% – из казахскоязычных классов сталкиваются с физическим буллингом, который характерен в основном для 6 русскоязычных и казахскоязычных классов, а также для 8 русскоязычных классов. С избиениями, толчками и подножками чаще сталкиваются девочки и мальчики из казахскоязычных классов.

7) 25% респондентов из русскоязычных классов и 7% – из казахскоязычных классов получали оскорбительные сообщения (в основном из 5 и 10 русскоязычных классов). Чаще всего с оскорблениями по телефону сталкивались ученики мужского и женского пола из казахскоязычных классов. Учащиеся мужского пола из казахскоязычных классов также достаточно часто сталкиваются с получением оскорбления.

8) 4% респондентов из русскоязычных классов и 9% – из казахскоязычных классов сталкивались с распространением аудио- и видеоматериалов (в основном респонденты из 7 русскоязычных и казахскоязычных классов). Этот вид буллинга затрагивает в равной степени девочек из казахскоязычных и русскоязычных классов. Меньше всего с распространением аудио- и видеоматериалов сталкиваются мальчики из русскоязычных классов.

9) в отношении 10,6% респондентов из русскоязычных классов и 6% – из казахскоязычных классов распространяли информацию без их разрешения (в основном в отношении респондентов из 7 русскоязычных классов, а также 7 и 9 казахскоязычных классов). С этим видом буллинга часто сталкиваются ученицы казахскоязычных и русскоязычных классов, а также учащиеся мужского пола из казахскоязычных классов.

10) Девочки чаще, чем мальчики, сталкиваются практически со всеми видами буллинга» [51].

Школы могут создать программы по обучению всех учеников с раннего возраста опасностям и последствиям травли (буллинга). Педагогический коллектив школы должен оперативно реагировать на насилие в стенах школы.

Необходимо остановить проблему до того, как она начнется, установив параметры для учеников, сталкивающихся с травлей. Школа должна предложить ученикам безопасную среду для обсуждения проблем, которые у них могут возникнуть с другим учеником. Школа должна проводить политику, связанную с травлей, например, обязательное консультирование для хулигана и жертвы, а также внести шкалу дисциплинарных мер, например, обязательные общественные работы, в зависимости от серьезности случая. Нужны педагогические курсы для всех учителей по обучению, как эффективно бороться с травлей в классе посредством индивидуального взаимодействия с учеником, организации встреч с родителями хулиганов и жертв. Нужно контролировать сферы, где у учеников меньше надзора, чтобы хулиганы не имели легких возможностей для травли. Поощрять всех учеников в случае сообщения об инцидентах травли, независимо от того, являются ли они жертвами или свидетелями.

Конечно же без участия родителей в борьбе с травлей детей невозможно решить эту проблему. Родители должны иметь четкое представление о том, что представляет собой травля, и о политике школы в отношении травли, чтобы они могли распознавать признаки и серьезно относиться ко всем случаям насилия со стороны сверстников. Родитель хулигана должен предпринять шаги для работы с ребенком, выяснив, почему ребенок травит, и определив, нуждается ли ребенок в профессиональной консультации. Родители также могут поощрять эмпатию, объясняя ребенку, что такое эмпатия, и показывая ребенку пример. Родители могут поощрять своего ребенка в умении постоять за себя и научить его эффективным способам управления гневом или чувством беспомощности. Постоянное общение посредством телефонных звонков, записок и встреч между родителями и школой необходимо для предотвращения травли.

Издавательства считаются наиболее распространенной формой насилия в школах. Издавательства – это избыточное, монотонное и разрушительное поведение учеников, основанное на силе. Существует множество форм

издевательств, таких как оскорбления, нанесение ударов или угрозы другим и распространение ложных слухов. Издеательства определяются как динамическое взаимодействие между агрессором и жертвой, при котором сила преступников увеличивается, а сила жертв уменьшается. По собственному опыту, Микки определяет издеательства как модель поведения, при которой один человек выбирается в качестве объекта повторяющейся агрессии одним или другими; у целевого лица (жертвы) обычно меньше власти, чем у тех, кто проявляет агрессию (хулиганов). Издеательства – это преднамеренное, ничем не спровоцированное злоупотребление властью одним или несколькими детьми с целью причинения боли или причинения страданий другому ребенку в повторных случаях. Ян далее утверждает, что травля – это, прежде всего, использование оскорблений, шантажа, силы или агрессивного воздействия на кого-либо со стороны других людей с целью причинения другим людям психического, физического или эмоционального вреда [52].

Дети с высокой самооценкой склонны издеваться над другими детьми. Они **считают себя выше своих сверстников**. Это более высокое чувство превосходства может сделать их нечувствительными к страданиям других. Они наносят вред другим, потому что считают, что для них не существует таких же стандартов наказания. Хулиганы склонны нападать и издеваться, когда другие люди заставляют их осознать, что они ниже. Они чувствуют угрозу, когда их заставляют чувствовать себя такими же нормальными, как и другие.

Этим детям нужно **чувство непобедимости**. Они чувствуют угрозу, когда люди бросают вызов статусу, который, как они считают, у них есть. Задиры запугивают любого, **кто подвергает сомнению статус**, который они считают имеющимся у себя.

Дети, которые сталкиваются с насилием в других местах, также склонны издеваться над другими. **Издеательства порождают издеательства**, **это** означает, что ребенок, **сталкивающийся с физическим, психическим или эмоциональным насилием дома**, также склонен быть издевателем.

Они склонны выражать свое разочарование от домашнего насилия, издеваясь над другими. Они могут выражать свое разочарование от пережитого насилия, издеваясь над другими. Такие дети часто считают, что издевательства придают им авторитет. Они унижают сверстников, чтобы почувствовать себя выше, поскольку сами когда-то находились в уязвимом положении.

Дети, которые подвергались издевательствам в прошлом, также более склонны издеваться над другими. Они считают, что **издевательства - это единственный способ почувствовать себя сильными**, а не уязвимыми.

Если ученики не получают достаточно внимания, они начинают прибегать к действиям, которые привлекают внимание окружающих. Это может проявляться в агрессии и запугивании других. Школьники **стремятся к вниманию, будь то позитивное или негативное**, и могут прибегать к вредоносным поступкам, чтобы его получить. Они ощущают, что наказание или внимание, которое они привлекают своим поведением, удовлетворяет их потребности.

Дети начинают искать внимание через свое поведение, если их родители или опекуны не удовлетворяют их потребность во внимании. Они могут пытаться привлечь к себе внимание людей, которыми восхищаются, например, партнер, возлюбленный, одноклассник или учитель.

Учителя должны понимать причины травли, чтобы говорить о борьбе с насилием. Они могут бороться с травлей в классе, если будут знать, почему их ученики притесняют друг друга.

Издевательства могут быть вызваны различными факторами, включая сексуальную ориентацию, религию, внешность, этническую принадлежность и социальный статус. Некоторые ученики запугивают других, чтобы казаться уверенными и достаточно смелыми, чтобы причинить боль другим. В то время как некоторые, имеющие более высокий уровень уверенности в себе, издеваются над другими учениками, потому что им не хватает сочувствия и внимания к другим, и они могут реагировать агрессивно, когда чувствуют

угрозу.

Итак, учителя должны знать признаки и сигналы хулиганов. Зная такие признаки и сигналы, они могут помочь своим ученикам преодолеть проблемы буллинга в школах.

Как видим, теоретический анализ феномена буллинга в образовательной среде свидетельствует о его высокой сложности, многофакторной природе и устойчивости проявлений. Буллинг представляет собой систематическое насилие, основанное на дисбалансе сил и выражающееся в длительном физическом, психологическом или социальном давлении на обучающегося, не способного самостоятельно защитить себя. В исследовательской традиции, сформированной зарубежными и казахстанскими авторами, прослеживается единство в трактовке основных характеристик явления, состава участников и механизмов групповой динамики, включающей агрессоров, жертв и свидетелей.

Сопоставление различных научных подходов подтверждает, что наиболее уязвимыми оказываются обучающиеся с выраженной эмоциональной чувствительностью, низкой самооценкой, дефицитом социальных навыков, ограниченной поддержкой со стороны сверстников и взрослых. В то же время агрессоры описываются как личности с повышенным уровнем общей агрессивности, стремлением к доминированию и недостаточной эмпатией. Значимую роль играют социально-психологические факторы: особенности школьного климата, качество межличностных отношений, уровень педагогической компетентности и наличие системы профилактики.

Таким образом, буллинг следует рассматривать как сложный социально-психологический феномен, требующий комплексных стратегий реагирования, ориентированных на укрепление безопасной образовательной среды, развитие социально-эмоциональных компетенций обучающихся и профессионализацию педагогов. Необходимость дальнейших исследований, в частности на национальной выборке, обусловлена как масштабом

распространенности, так и потребностью адаптации международных практик к контексту отечественной образовательной системы.

1.4 Психолого-педагогические основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования

Образовательная среда является фактически единственной для большинства подростков сферой социального взаимодействия. Формирование безопасного школьного пространства лежит в основах приоритетов государственной политики в сфере образования, что в очередной раз доказывает значение изучаемой проблемы. Статья 3. Закона «Об образовании» РК устанавливает принципы государственной политики в области образования, где основными являются:

- 1) равенство прав всех на получение качественного образования;
- 2) приоритетность развития системы образования;
- 3) доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица;
- 4) светский, гуманистический и развивающий характер образования, приоритет гражданских и национальных ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности;
- 5) уважение прав и свобод человека;
- 6) стимулирование образованности личности и развитие одаренности;
- 7) непрерывность процесса образования, обеспечивающего преемственность его уровней;
- 8) единство обучения, воспитания и развития;
- 9) демократический характер управления образованием, прозрачность деятельности системы образования;
- 10) разнообразие организаций образования по формам собственности, формам обучения и воспитания, направлениям образования [53].

Очевидным становится, что соблюдение перечисленных принципов невозможно в случае возникновения ситуаций буллинга. Ввиду вышесказанного, поиск и выявление эффективных средств борьбы с таким видом девиантного поведения как буллинг становятся необходимыми действиями для современной казахстанской школы.

В 2019 году ЮНЕСКО на Всемирном образовательном форуме представила доклад, в котором говорится об увеличении случаев школьного насилия во всем мире, поскольку каждый третий ученик подвергался угрозам со стороны сверстников, и аналогичная доля подвергалась физической агрессии. Школьное насилие относится к любой форме преследования или оскорбления на физическом и психологическом уровне среди сверстников в школе, и это тревожная проблема, поскольку она повышает уровень отсева из школы и снижает успеваемость учащихся [54].

Агрессия и издевательства среди учеников могут возникать лицом к лицу или в сети, через социальные сети и другие типы цифровых устройств, готовых к выходу в интернет (кибербуллинг). Причины, по которым происходит насилие в школе, разнообразны. Например, с демографической точки зрения исследования показывают, что насилие в школе имеет гендерные различия, при этом физическое преследование является распространенной практикой среди мальчиков, а психологическое преследование чаще встречается среди девочек [54].

Исследования показывают, что школьное насилие связано со школьными нормами и социальными навыками учащихся. Также было обнаружено, что школьная среда связана с благополучием учащихся, а отношения, которые они строят в школе, помогают предотвратить школьное насилие. В случае кибербуллинга обнаружили, что академическая самооценка является предиктором виктимизации в подростковом возрасте [55].

В рамках процессов вмешательства в школьное насилие эксперты установили необходимость для школ, затронутых этой проблемой, создавать более высокий уровень доверия в образовательном сообществе, чтобы

осуждать виктимизацию со стороны сверстников и внедрять политику клинической помощи для поддержки жертв. Соответственно, есть успешный опыт, такой как программа «*Asegurate*» (Будьте в безопасности), которая фокусируется на усилении работы учителей против кибербуллинга путем вмешательства в стратегические области, такие как способы общения между учениками в социальных сетях, правила сосуществования в коммуникационной сети и критерии установления безопасных дружеских отношений [55].

Другие исследования показывают, что школьное насилие снижается, когда поощряются принципы толерантности, а сосуществование улучшается за счет укрепления общения и взаимодействия между учениками [56]. В любом случае, общение оказалось эффективным ресурсом для разработки альтернатив насилию, пока оно позволяет ученикам учиться разрешать конфликты мирным путем и адекватно выражать свои противоречия или разногласия [55].

Таким образом, укрепление психолого-педагогической основы профилактики буллинга в организациях образования является важной стратегией для предотвращения школьного насилия. Это подтверждается Эстевесом и др. [57], когда они выявили, что подростки с более низким уровнем агрессивного поведения в школе характеризуются позитивным общением со своими родителями и более благоприятным отношением к институциональным властям, таким как руководство школы и учителя. Вальдес-Куэрво и др. [58], в свою очередь, указали, что методы преподавания связаны с насилием со стороны сверстников в школе из-за их влияния на школьную среду и эмпатию. Другими словами, учителя и школа в целом играют важную роль в профилактике школьного насилия. Исследования Думаса и Миджетта [59] точно показывают на педагогическом уровне, что позитивная школьная среда, созданная преподавателями, способствует снижению виктимизации и преследований. Известно, что уровень справедливости, обеспечиваемый преподавателями, и их взаимодействие со

своими учениками влияют на связь между чувствительностью несправедливо обойденных жертв и альтруистическим поведением учеников [60]. Однако, несмотря на этот большой поток литературы, эмпирических данных о коммуникативной роли учителей перед лицом школьного насилия по-прежнему мало. Кроме того, не хватает исследований о том, как общение между учителями и учениками (педагогическое общение) и между родителями и детьми (семейное общение) может совместно влиять на агрессивное поведение в школе подростков и жертв школьного насилия.

Для результативности психолого-педагогической профилактики буллинга в организациях образования необходим комплексный подход к планированию превентивной деятельности, заключающийся в единстве целеполагания, содержания, форм и методов профилактики. Организация комплексной целенаправленной профилактической работы должна строиться на деятельности, интегрирующей воспитательные воздействия школы и семьи.

Психолого-педагогическая профилактика будет результативна, если будет обеспечено единство и координация субъектов профилактики: школьников, педагогического состава и родителей обучающихся; будет учтена совокупность организационно-педагогических условий в образовательных организациях.

Содержание комплексного подхода психолого-педагогической профилактики школьной травли среди школьников в образовательной организации нацелено на создание безопасной образовательной среды, на обучение школьников социально значимым моделям поведения, оказание индивидуальной помощи школьникам группы риска и создание условий для развития личности обучающихся.

В качестве приоритетных в работе с детьми в современной школе можно выделить следующие задачи:

- снижение уровня агрессивности, неконтролируемого чувства гнева и злости;

- формирование навыков адекватного и безопасного выражения гнева;
- снижение уровня тревожности у школьников;
- повышение уровня самооценки школьников;
- развитие чувства эмпатии; способности понимать свои чувства; переживания, состояния и интересы других детей;
- развитие коммуникативных качеств;
- оптимизация межличностных отношений, повышение групповой сплоченности.

Учителю, осуществляющему профилактику буллинга и разрабатывающему антибуллинговую программу для своего класса, можно следовать основным принципам теории конгруэнтной коммуникации Х. Джайнотта:

- поддерживать в ученике его достоинство и позитивный образ «Я»;
- говорить о ситуации, поступке и его последствиях, а не о личности и характере учащегося;
- сравнивать ученика с самим собой, а не с другими детьми, результаты его «вчерашнего» с результатами его «сегодняшнего»;
- не применять негативных оценок, «ярлыков», не программировать отрицательно.

Чтобы поддержать здоровую психологическую обстановку в классе, можно рекомендовать учителю следующие методы и приемы:

- проводить подвижные игры на свежем воздухе, экскурсии, театральные постановки, создать классный хор;
- проводить классные часы на тему любви, дружбы, сострадания, взаимовыручки;
- создать с учащимися кино клуб – материалы для кино клуба;
- поддерживать связь с педагогом-психологом и проводить курсы командно-терапевтических игровых занятий;
- беседовать с родителями;
- рекомендовать учащимся для чтения и обсуждения книги по теме;

- пресекать буллинг на переменах [61].

Работа по профилактике буллинга в образовательной среде должна быть многоплановой и задействовать все социально-личностные ресурсы жизни современного подростка.

Основным субъектом деятельности должен выступать педагог-психолог и школьники – потенциальные участники буллинга. Роль педагога-психолога состоит в диагностике и сопровождении образовательного процесса, а также содействии организации решения детских проблем во взаимоотношениях. Об этом подробнее можно узнать во втором разделе данной монографии.

В профилактике буллинга, а также в разработке антибуллинговой стратегии школы можно выделить несколько ключевых моментов.

Во-первых, важна сама артикуляция проблемы на уровне конкретной школы или класса, признание, что это не просто «детская шалость», отказ от замалчивания. Обсуждение проблемы – это первый шаг к ее решению, говорить нужно не только с детьми, но и с родителями, с педагогами и руководством.

Во-вторых, необходимо разделение профилактических мер на экстренные и системные. Если травля уже присутствует, то ее надо незамедлительно остановить. Параллельно должна вестись кропотливая и долгая работа по улучшению школьного микроклимата.

В-третьих, принципиальна ранняя профилактика деструктивных явлений. Начинать профилактику надо с младших классов, когда еще не сформировалась жесткая иерархия. Важно совместно придумать правила поведения, записать их и повесить в классном кабинете, напоминать об их существовании [61].

В-четвертых, помимо правил для класса, принципиальной основой антибуллинговой стратегии школы должна стать единая программа (план) действий с привлечением административного ресурса и лучших школьных практик. Сам план работы по профилактике буллинга в школе вполне может быть централизованным: составляется не одним из классных руководителей, а

совместно с социальным педагогом, школьным психологом.

В-пятых, в профилактическое пространство должны быть включены родители как пострадавших учеников, так и тех, кто выступил в роли обидчиков. Несмотря на все усилия, педагогам не справиться с проблемой травли без помощи родителей обучающихся, ведь иногда именно они первыми замечают, что с ребенком что-то не так, а некоторые дети очень доверяют мнению родителей, считают его самым авторитетным. Основным средством профилактики буллинга является доверительное отношение между родителями и детьми, между классным руководителем и учениками. Реальные модели поведения взрослых играют определяющую роль в формировании отношений доверия, поскольку «мы можем, о чем угодно говорить, но дети видят, как ведут себя взрослые... они невольно снимают их модель поведения на себя, считая ее верной». В этой профилактической работе можно использовать принципы доверительных отношений между учителем и учащимися, разработанные казахстанским ученым В.В. Шахгулари:

- принцип равноправия;
- принцип чувство меры ответственности;
- принцип свободы;
- принцип сотворчества;
- принцип надежности информации;
- принцип открытости;
- принцип готовности к сотрудничеству.

Принцип равноправия предполагает гуманистическую направленность отношений в педагогическом процессе, когда учитель на равных строит свои отношения с учащимся, дает им возможность открыто, и без страха отстаивать свою позицию, уверенно чувствовать себя в учебно-воспитательном процессе.

Принцип чувство меры ответственности направлен на те процессы коммуникативного взаимодействия, где каждый должен нести персональную ответственность за речевое или невербальное межличностное отношение,

которое в итоге даст возможность сформировать у **обучающихся** позитивное отношение ко всем участникам педагогического процесса.

Принцип свободы. Данный принцип имеет существенное значение для равноправного отношения и обеспечения эффективного коммуникативного взаимодействия с учащимися. Свобода не должна превращаться в безапелляционное высказывание, наоборот она в конце концов должна обеспечивать реальное, плодотворное сотрудничество с обучающимися.

Принцип сотворчества. Реализация этого принципа в большей степени зависит от того, насколько сам педагог является творческой личностью. В этой связи отметим, что его коммуникативные возможности определяют условия создания благоприятной психологической атмосферы в классе, для обеспечения эффективного сотворчества с учащимися. Более того, в процессе выполнения этих условий, обучающиеся, вполне могут выдвигать свои неординарные идеи, нестандартные решения учебно-воспитательных задач. Именно в сотворчестве реализуются практические этапы формирования творческой личности.

Принцип надежности информации. Информация, которую получает учащийся как субъект педагогического процесса, должна быть надежной и не вызывать сомнений. Если же педагог не знает ответа на вопрос ученика, он не должен его обманывать, а должен сделать все возможное, чтобы найти правильное решение. Если учитель что-то обещает, он обязан это выполнить. Такой подход способствует формированию доверия учащихся к педагогу и его информационному полю.

Принцип открытости. Быть открытым к диалогу, идти к сотрудничеству, а не закрываться от вербальной коммуникации представляют основную идею принципа открытости. Часто в педагогической деятельности сталкиваемся с ситуациями, когда педагог, ссылаясь, на свою занятость отталкивает от себя ученика, т.е. теряет доверие ученика.

Принцип готовности к сотрудничеству является доминирующим звеном всех представленных принципов. Сотрудничество предполагает

оказание практической помощи ученику, выявление его скрытых возможностей, уверенности ученика в поддержке в трудных ситуациях, реализации его целевых установок. Известно, что доверие возникает при слиянии воедино ряда факторов: интересов человека, его установок, эмоциональных реакций или личного опыта. Любые позитивные результаты сотрудничества вызывают доверие к ним и при повторении закрепляют положительную реакцию доверия.

Можно выделить первичную, вторичную и третичную профилактику.

Первичная профилактика универсальная и направлена на всех субъектов образовательных отношений: оптимизация превентивной функции воспитания, взаимодействие со всеми семьями, просвещение о видах и формах агрессивного поведения, об опасности и последствиях буллинга, воспитание правовой культуры и ответственного поведения обучающихся; мониторинг состояния агрессивного поведения обучающихся, агрессивных способов их взаимодействия, рисков буллинга, предупреждение разделения детского и родительского сообщества на противодействующие группы «свои/чужие» с целью проявления групповой агрессии и установления властных отношений, формирование сплочённости в детском сообществе в разных видах учебной и внеучебной деятельности, развитие стремления к сотрудничеству, взаимопониманию и конструктивному взаимодействию, взаимной поддержки и помощи, снижение и нейтрализации рисков негативного влияния информационного пространства, усиление педагогического влияния на сферу взаимодействия обучающихся и родителей в Интернет-пространстве [62].

Вторичная профилактика направлена на группу риска: выявление группы риска потенциальных агрессоров и потенциальных жертв, разработка индивидуальных и групповых профилактических программ, организация непрерывного сопровождения обучающихся, склонных к проявлению агрессии, применению агрессивных способов разрешения конфликтных ситуаций, агрессивного преследования других обучающихся с привлечением психологической службы школы, служб медиации, социального педагога и

родителей; взаимодействие с семьями группы риска, адресная помощь и поддержка семьи, находящейся в трудной жизненной ситуации или социально опасном положении, организация социального партнерства школы с участковыми врачами детской поликлиники, районным участковым пунктом полиции и соседями по адресу проживания обучающегося для защиты его прав и предупреждения жестокого обращения и насилия в семье группы риска, определение ресурса повышения социального статуса обучающихся, обеспечение условий для их безопасности.

Третичная профилактика направлена на всех участников ситуации буллинга: своевременное реагирование на ситуацию буллинга, оперативное и профессиональное вмешательство педагогов и психологической службы образовательной организации, предупреждение опасных последствий агрессивного преследования, организация непрерывного психолого-педагогического сопровождения всех участников ситуации буллинга, ежедневный контроль за их психоэмоциональным состоянием, включение во внеурочную деятельность класса и школы, обеспечение условий для безопасности и конструктивного взаимодействия детей и родителей в сообществе класса и школы, организация межведомственного взаимодействия с управлениями и учреждениями системы профилактики правонарушений несовершеннолетних, коррекция и обновление содержания превентивной программы.

Общее требование к организации профилактической работы – это повышение осведомленности и вовлеченности в профилактику всех участников образовательной деятельности, поскольку к ситуации травли имеют отношение все.

Эффективность профилактики буллинга в общеобразовательной организации будет зависеть от того, насколько она носит системный, а не эпизодический характер. Реализуется системная профилактика на следующих уровнях: личностном, групповом, общешкольном, семейном.

На общешкольном уровне реализуются следующие направления

профилактики:

- создание благоприятной и безопасной среды для развития и социализации личности обучающегося;
- улучшение качества взаимодействия всех участников образовательной деятельности [63];
- оценка психологической комфортности и безопасности образовательной среды в школе;
- создание и поддержка эффективной работы службы школьной медиации (примирения), опирающейся в своей деятельности на восстановительные технологии;
- вовлечение обучающихся в работу службы медиации (примирения), в том числе путем формирования и обучения «групп равных», обеспечение супервизии и помощи «группам равных»;
- использование медиативного подхода в работе с детьми «группы риска» для создания условий для выбора ненасильственных стратегий поведения в ситуациях напряжения и стресса, формирования навыков совладающего поведения;
- повышение компетентности педагогических работников в вопросах профилактики буллинга и сплочения классных коллективов;
- публикация, размещение и соблюдение правил против буллинга, принятых всей школой;
- поддержание высокой просоциальной активности школьников (их учебные и внеучебные интересы, кружки, профессиональные увлечения, спорт);
- обеспечение вмешательства любого из сотрудников школы в ситуацию травли сразу же, как только она была замечена.

На групповом уровне (классный коллектив) реализуются следующие направления профилактики:

- диагностика межличностных отношений в классах, с целью выявления случаев буллинга;

– проведение «Кругов сообщества» как способа позитивной социализации, позволяющего приобретать опыт участия в принятии решений, проявления активной жизненной позиции, уважительного и чуткого отношения к потребностям окружающих;

– реализация профилактических программ, направленных на сплочение классных коллективов, снижение конкуренции и обучение детей навыкам «активной дружбы»:

- 1) уважать друг друга и относиться к другим как к равным;
- 2) радоваться успехам других;
- 3) стоять друг за друга;
- 4) принимать ценность каждого члена коллектива;
- 5) уметь позитивно общаться;
- 6) решать и регулировать конфликтные ситуации.

Если в младшей школе тренировку этих навыков можно обеспечить во время игры, на переменах, после уроков на занятиях спортом, то в средней чаще используются схемы наставничества или консультирования с привлечением старшеклассников.

На личностном уровне реализуются следующие направления профилактики:

- психокоррекционная работа с обучающимися, имеющими агрессивные, насильственные и асоциальные проявления;
- психокоррекционная работа с обучающимися, проявляющими виктимное поведение;
- проведение процедуры медиации и других восстановительных технологий с участниками школьной травли;
- при постановке участников буллинга на профилактический учет, реализация индивидуальных профилактических программ.

На семейном уровне реализуются следующие направления профилактики:

- просветительская работа с родителями по формированию их позиции в

отношении пресечения буллинга;

- адресная информационно-просветительская работа с родителями (законными представителями);

- организация встреч с родителями детей, которые участвуют в школьной травле;

- консультации и тренинги на тему стилей воспитания, семейных конфликтов, психологических особенностей детей разного возраста [63].

Одним из наиболее эффективных методов профилактики и психологической поддержки детей, пострадавших от школьной травли является арт-терапия.

Творческий процесс для детей является психотерапевтическим механизмом, который позволяет в символической форме перестроить конфликтную психотравмирующую ситуацию, сформировать новую форму ее разрешения.

Через игру, сказку, рисунок, глину, метафорические ассоциативные карты дети находят выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, что помогает понять собственные чувства и переживания.

Арт-терапия обращается к эмоциональной сфере обучающихся. Поскольку в буллинг вовлекаются многие подростки, показана именно групповая арт-терапия.

В процессе групповой арт-терапии посредством спонтанного художественного творчества в безопасном, доверительном пространстве подростки обращаются к переживаниям, которые затрудняются обсуждать вербально. Именно в творчестве они могут отреагировать, ослабить, преодолеть сильные негативные чувства, приобрести субъективный опыт оперативной самопомощи, а в дальнейшем выработать здоровые эмоциональные отношения в классе.

Трудные, психотравмирующие или токсические эмоциональные состояния нередко сознательно подавляются/замалчиваются подростками, ухудшая психологическое здоровье и качество жизни.

Жертвы буллинга обычно молчат, стараясь скрыть травмирующие переживания и токсические чувства.

Арт-терапия позволяет перейти на «язык» невербальной коммуникации, который труднее контролировать, нежели речь. Следовательно, для деликатной диагностики силы и глубины проблемы в начале арт-терапевтической работы эффективны арт-техники с акцентом на проективный стимульный материал, на содержание которого спонтанно проецируются личные переживания и жизненный опыт.

Под влиянием эмоционального насилия прямые буллеры и сопричастные люди относятся к жертвам буллинга как к вещам, лишая их права на человеческую идентичность. Эти болезненные темы удобно обсуждать опосредованно, через образы. Подростки позитивно откликаются на анимацию.

При помощи данной технологии возможно не только получать знания, умения и навыки в данном направлении, но и проводить достаточно результативную работу по психолого-педагогической профилактике буллинга у участников образовательной деятельности, поскольку возможность сделать или обсудить мультфильм в группе – важный опыт, который актуализирует знания обучающегося о способах и техниках поведения в общении, способствует повышению самооценки и гармонизации всей личности ребенка. Классные руководители и педагоги-психологи могут создать свою фильмографию для профилактики буллинга, учитывая возрастной аспект обучающихся.

Социально-психологический тренинг также выступает одним из эффективных средств организации психологической помощи участникам буллинга среди подростков, если для решения поставленной задачи в образовательной среде школы будут созданы специальные психолого-педагогические условия:

– комплексное взаимодействие всех субъектов образовательной деятельности: педагога-психолога, социального педагога, классного

руководителя, учителей, а также подростков и их родителей;

– реализация системы мероприятий в образовательной деятельности, включающей социально-психологический тренинг как основную форму специально организованного общения, что позволит создать благоприятные условия для успешного становления личности подростка.

Социально-психологический тренинг – специально организованная форма общения, которая способствует развитию личности подростка, формированию его коммуникативной и социальной компетентности. Это, в свою очередь, помогает решать личностные проблемы подростков, а также их родителей [64].

Система тренинговых занятий ставит задачей, прежде всего, приобретение навыков правильного общения и взаимодействия с окружающими людьми. Такая форма как социально-психологический тренинг позволяет рефлексировать свой жизненный опыт общения; анализировать новый, осуществляя выбор в пользу конструктивных методов взаимодействия.

В подростковом возрасте наиболее эффективны тренинги асертивности, самопознания, коммуникативной эмоциональной саморегуляции и т. д.

Поскольку в подростковом возрасте ведущим видом деятельности является общение со сверстниками, для подростка все, что связано с межличностными отношениями является максимально значимым и эмоционально нагруженным. В силу важности отношений со сверстниками, стремлением занимать весомую позицию в социальном окружении и страхом отвержения сверстниками, подростки могут использовать неэффективные способы взаимодействия для достижения этих целей, такие как конформизм, манипулятивное поведение. Использование неэффективных способов взаимодействия повышает риск развития социально-психологической дезадаптации подростка.

В связи с этим актуальным представляется вопрос формирования и развития асертивности несовершеннолетних подросткового возраста. Так как

ассертивность как личностное качество проявляется во взаимодействии людей, в группе, то и формировать ее необходимо в условиях групповой работы, то есть в процессе тренинговых занятий.

В подростковом возрасте очень важно формирование «Эго» идентичности, поэтому достаточно актуален и тренинг самопознания.

А.А. Реан в своих исследованиях в качестве действенного способа профилактики буллинга указывает позитивные психологические интервенции (ППИ) – программы, методы психологического воздействия, комплекс тренингов и организованных групповых и индивидуальных активностей, направленных на культивирование положительных эмоций, социально одобряемого поведения, а также оптимистичного и реалистичного восприятия действительности. Большинство антибуллинговых, антитабачных программ, программ по противодействию депрессии, снижению агрессивности и т.п. добиваются улучшения благополучия путем уменьшения или ликвидации негативных факторов: это «антипрограммы». Основное отличие ППИ от этих программ состоит в том, что ППИ положительно стимулируют благополучие через воздействие на личностные характеристики индивидов, через формирование позитивных эмоций, вовлеченности в дело, приносящее удовольствие, через построение позитивных социальных взаимоотношений, формирование адекватной самооценки, чувства собственной значимости, смысла жизни и достижения [65].

В рамках «антипрограмм» отдельные группы детей, страдающие от того или иного негативного влияния социальной среды, часто не получают должного внимания по причине недостатка информации об этих группах. Позитивные психологические интервенции направлены на всех членов коллектива, поэтому они положительно влияют на благополучие индивидов, не получивших помощи в виде ликвидации негативных факторов.

Еще одно важное преимущество ППИ – это универсальность и пластичность применения. Элементы, концепции и даже целые методики позитивных психологических интервенций можно внедрять в существующие

школьные программы, в том числе и в рамках повседневных занятий, в отличие от «антипрограмм», требующих отдельной проработки. Вместе с тем ППИ не являются абсолютной альтернативой антибуллинговым программам, и при сочетании позитивных психологических интервенций и наиболее эффективных мер программ по профилактике травли и противодействию ей положительное воздействие на психологическое благополучие обучающихся мультиплицируется. Интеграцию ППИ и антибуллинговых программ можно рассматривать как логичное эволюционное развитие и модернизацию последних: улучшение школьного климата – важная часть профилактики и предотвращения актов буллинга.

Позитивные психологические интервенции могут принимать разные формы и осуществляться разными способами, тем не менее, их можно систематизировать в три группы: отдельные упражнения или активности; целостные курсы обучения, внедряемые в программу наравне с академическими дисциплинами; глобальное переориентирование школьной среды, включающее все аспекты обучения, начиная от школьного климата и заканчивая способом преподавания академических дисциплин.

В целом, научные данные свидетельствуют о значимости обеспечения позитивного школьного климата, доверительных межличностных отношений, развития социально-эмоциональных навыков, вовлеченности семьи и справедливой модели педагогического взаимодействия для снижения рисков виктимизации и агрессии. Приоритетными направлениями выступают формирование навыков ненасильственного общения, эмпатии и саморегуляции, развитие медиативных механизмов, поддержание социально-позитивной активности школьников, а также раннее выявление и сопровождение групп риска.

Особую значимость приобретает использование современных психолого-педагогических технологий: социально-психологического тренинга, арт-терапевтических методов, восстановительных практик, партнерского взаимодействия педагогов и родителей. Комплексность,

межведомственная координация, готовность педагогов к эмпатичному и справедливому общению, а также участие семей и самих обучающихся являются определяющими условиями формирования защищающей школьной среды и предотвращения травли.

Научно обоснованная и системно реализуемая профилактика буллинга представляет собой стратегический ресурс обеспечения психологической безопасности, успешной социализации и личностного развития детей и подростков в условиях современной казахстанской школы.

В практической части работы мы уделили приоритетное внимание проектной деятельности обучающихся, призванной обеспечить сплочённость детского сообщества через организацию внеучебной деятельности. Это важная часть первичной профилактики, которая позволяет развивать важные социально-эмоциональные навыки, готовность к сотрудничеству, взаимопониманию и конструктивному взаимодействию, оказанию взаимной поддержки и помощи.

Список источников по разделу 1

1. Закон РК «О профилактике бытового насилия».
<https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z090000214> .
2. Конституция Республики Казахстан.
<https://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000> .
3. Комплексный план по защите детей от насилия, превенции суицида и обеспечению их прав и благополучия на 2023 – 2025 годы.
<https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000748>
4. Правила профилактики травли (буллинга) ребенка. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 21 декабря 2022 года № 506. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 21 декабря 2022 года № 31180. <https://zakon.uchet.kz/rus/history/V2200031180/29.06.2023>
5. Закон Республики Казахстан «О государственной защите лиц, участвующих в уголовном процессе» от 5 июля 2000 г. № 72-ІІ.
https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1018939 .
6. Smith P.K., Mahdavi J., Carvalho M., Fisher S., Russel S., & Tippett N. Cyber bullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child and Psychiatry*, 2008, №49, 376-385.
7. Boyle G.N. The Effects of Bullying on Academic Achievement in Middle School Students. Dissertation. Union University, USA, 2015.
8. Лэйн Дэвид А. Школьная травля (Буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / Под ред. Дэвида Лейна и Эндрю Миллера. 2001. – С. 240-274.
9. Бочавер А.А. Опросник риска буллинга (ОРБ) / А.А. Бочавер [и др.]. *Вопросы психологии*, 2015. – №5. – С. 146-157.
10. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться // *Семья и школа*, 2006. – № 11. – С. 15-18.
11. Бочкарева Е. В., Стренин Д. А. Теоретико-правовые аспекты кибербуллинга // *Всероссийский криминологический журнал*, 2021. – Т. 15. – № 1. – С. 91–97.

12. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Журнал Высшей школы экономики, 2014. - № 3. - С. 177–191.

13. Иванова А.К. Буллинг и кибербуллинг как явление образовательной среды: примеры современных исследований проблемы
<chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://mir-nauki.com/PDF/32PSMN518.pdf>.

14. 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.

15. Varela J. J., Sánchez P. A., De Tezanos-Pinto P., et al. School Climate, Bullying and Mental Health among Chilean Adolescents // Child Indicators Research. 2021. DOI: 10.1007/s12187-021-09834-z Available from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-02109834-z> (date of access: 20.09.2024).

16. Masalha A., et al. The Prevalence and Factors Associated with Bullying Behavior among School Students: A Review Paper // EC Psychology and Psychiatry 2021. Vol. 10, № 8. P. 27–34. Available from:

https://www.researchgate.net/publication/353692030_The_Prevalence_and_Factors_Associated_with_Bullying_Behavior_among_School_Students_A_Review_Paper (date of access: 20.09.2024).

17. Zhang H., Chen C. “They Just Want Us to Exist as a Trash Can”: Parents of Children with Autism Spectrum Disorder and Their Perspectives to School-Based Bullying Victimization // Contemporary School Psychology. 2021. DOI: 10.1007/s40688-021-00392-3 Available from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40688-021-00392-3> (date of access: 20.09.2024).

18. Yang Ch., Lin X., Stomski M. Unequally Safe: Association Between Bullying and Perceived School Safety and the Moderating Effects of Race/Ethnicity,

Gender, and Grade Level // *School Psychology Review*. 2021. Vol. 50. - № 2-3. - P. 274–287. DOI: 10.1080/2372966X.2020.1860427.

19. Venter E., Du Plessis E. Bullying in schools – The educator’s role // *Koers – Bulletin for Christian Scholarship*. 2012. Vol. 77, № 1. Article number 34. DOI: 10.4102/koers.v77i1.34 Available from: <https://www.koersjournal.org.za/index.php/koers/article/view/34> (date of access: 20.09.2024).

20. Hidayati E., Cahyani C., Rahayu D., Mubin M., Nurhidayati T. The Anticipation of Schools Bullying // *South East Asia Nursing Research*. 2020. Vol. 2. - № 4. - P. 25–31. DOI: 10.26714/seanr.2.4.2020.25-31.

21. Lessard L. M., Puhl R. M. Reducing Educators’ Weight Bias: The Role of SchoolBased Anti-Bullying Policies // *Journal of School Health*. 2021. Vol. 91.- № 10. - P. 796–801. DOI: 10.1111/josh.13068.

22. Schneider S., O’Donnell L., Stueve A., Coulter R. Cyberbullying, School Bullying, and Psychological Distress: A Regional Census of High School Students // *American Journal of Public Health*. 2012. Vol. 102. - № 1. - P. 171–177. DOI: 10.2105/AJPH.2011.300308 Available from: <https://ajph.aphapublications.org/doi/10.2105/AJPH.2011.300308> (date of access: 20.09.2024).

23. Pichel R., Foody M., Norman J., Feijóo S., Varela J., Rial A. Bullying, cyberbullying and the overlap: What does age have to do with it? // *Sustainability (Switzerland)*. 2021. - № 13 (15). Article number 8527. DOI: 10.3390/su13158527 Available from: <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/15/8527> (date of access: 20.09.2024).

24. Кнышова Л. П., Артюхина А. И., Чумаков В. И. Кибербуллинг как социально-педагогическая проблема // *Образовательный вестник «Сознание 2020»*. 2020. - Т. 22. - № 4. - С. 5–9. DOI: 10.26787/nydha-2686-6846-2020-22-4-5-9.

25. Kalende M. K., Keser H. K. Cyberbullying awareness in secondary and high schools // *World Journal on Educational Technology Current Issues*. 2018. Vol.

10. - № 4. - P. 25–36. Available from: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1193802> (date of access: 20.09.2024).

26. Волкова Е. Н., Волкова И. В. Кибербуллинг как способ социального реагирования подростков на ситуацию буллинга // Вестник Минского университета. 2017. – № 3. – С. 11. DOI: 10.26795/2307-1281-2017-3-17.

27. Tzani-Pepelasi C., Ioannou M., Synnott J., Ashton S.-A. Comparing factors related to school-bullying and cyber-bullying // Crime Psychology Review. 2018. Vol. 4. - № 1. - P. 1–25. DOI: 10.1080/23744006.2018.1474029.

28. Marzano G., Lubkina V. Cyberbullying and Real Reality // Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientifical Conference. Rezekne, 2013. Vol. II. P. 412422. DOI: 10.17770/sie2013vol2.598.

29. Yokotani K., Ban N., Ayukawa J., Itakura N., Hasegawa K. Aftereffect of Adolesences' Experience of Cyber Bullying on Their Mental Health: A retrospective survey // International Journal of Brief Therapy and Family Science. 2014. Vol. 4. - № 2. - P. 45–56. DOI: 10.35783/ijbf.4.2_45.

30. Новикова М. А., Реан А. А., Коновалов И. А. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом [Электрон. ресурс] // Вопросы образования. 2021. - № 3. - С. 62–90. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-3-62-90
Режим доступа: <https://vo.hse.ru/en/2021-3/508087696.html> (дата обращения: 20.09.2024).

31. Соболевская О. В. Привычное зло. Как распространяется школьный кибербуллинг [Электрон. ресурс]. Новости: Научно-образовательный портал IQ. Режим доступа: <https://iq.hse.ru/news/310155222.html> (дата обращения: 20.09.2024).

32. Topcu Ç., Yıldırım A., Erdur-Baker Ö. Cyber Bullying @ Schools: What do Turkish Adolescents Think? // International Journal for the Advancement of Counselling. 2013. - № 35. - P. 139–151. DOI: 10.1007/s10447-012-9173-5.

33. Bastiaensens S., Vandebosch H., Poels K., Van Cleemput K., DeSmet A., De Bourdeaudhuij I. Cyberbullying on social network sites. An experimental study

into bystanders' behavioural intentions to help the victim or reinforce the bully // Computers in Human Behavior. 2014. Vol. 31. - P. 259–271. DOI: 10.1016/j.chb.2013.10.036.

34. Pabian S., Vandebosch H., Poels K., Van Cleemput K., Bastiaensens S. Exposure to cyberbullying as a bystander: An investigation of desensitization effects among early adolescents // Computers in Human Behavior. 2016. - № 62. - P. 480–487. DOI: 10.1016/j.chb.2016.04.022 Available from: [https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563216302977?](https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563216302977?via%3Dihub) (date of access: 20.09.2024).

35. DeSmet A., Bastiaensens S., Van Cleemput K., Poels K., Vandebosch H., Deboutte G., Herrewijn L., Malliet S., Pabian S., Van Broeckhoven F., De Troyer O., Deglorie G., Van Hoecke S., Samyn K., De Bourdeaudhuij I. The efficacy of the Friendly Attac serious digital game to promote prosocial bystander behavior in cyberbullying among young adolescents: A cluster-randomized controlled trial // Computers in Human Behavior. 2018. – № 78. – P. 336347. DOI: 10.1016/j.chb.2017.10.011 Available from: [https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S074756321730585X?](https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S074756321730585X?via%3Dihub) (date of access: 20.09.2024).

36. Bastiaensens S., Van Cleemput K., Vandebosch H., Poels K., DeSmet A., De Bourdeaudhuij I. “Were You Cyberbullied? Let Me Help You”. Studying Adolescents' Online Peer Support of Cyberbullying Victims Using Thematic Analysis of Online Support Group Fora // In: Vandebosch H., Green L. (eds.) Narratives in Research and Interventions on Cyberbullying among Young People. Springer, 2019, Cham. DOI: 10.1007/978-3-030-04960-7_7 Available from: https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-030-04960-7_7 (date of access: 20.09.2024).

37. Obermaier M., Fawzi N., Koch T. Bystanding or standing by? How the number of bystanders affects the intention to intervene in cyberbullying // New Media & Society. 2016. Vol. 18. – № 8. – P. 1491–1507. DOI: 10.1177/1461444814563519.

38. Wang S., Kim K. Effects of victimization experience, gender, and empathic distress on bystanders' intervening behavior in cyberbullying // *The Social Science Journal*. Routledge. 2021. – P. 1–10. DOI: 10.1080/03623319.2020.1861826.

39. Muresan L. M. Bullying and Cyberbullying Proximal And Specific Differences In Middle Schools In Romania // *European Proceedings of conference: Education, Reflection, Development, Seventh Edition*. 2020. - P. 536–544. DOI: 10.15405/epsbs.2020.06.53.

40. Солдатов Г. У., Ярмина А. Н. Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания // *Национальный психологический журнал*, 2019. - № 3 (35). – С. 17–31.

41. Быковская Е. Ф. Педагогическое насилие: теория и практика // *Философия образования*, 2006. - № 1. – С. 221–229.

42. Петросянц В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде // *Вестник ТГПУ*, 2011. - № 6. – С. 151-154.

43. Olweus D. Bully-victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. K. Rubin & D. Pepler (Eds.) *The development and treatment of childhood aggression*. 1991. pp. 85-128. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

44. Лейн Д. А. Школьная травля (буллинг). URL: <http://www.supporter.ru/docs/1056635892/bulling.doc> (дата обращения: 06.10.2024).

45. Dodge K.A. The structure and function of reactive and proactive aggression // In D.J. Pepler, K.H. Rubin (Eds.). *The development and treatment of childhood aggression*. Hillsdale, NJ: Lawetance Erlbaum. 1991. P. 201–216.

46. Kwak K., Lee C. *Bullying at School: Situation and Characteristics*. Seoul: A-San Foundation Press.1999.

47. Rigby K. Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being // *Journal of Adolescence*. 2000. № 23. P. 57–68.

48. Björkqvist K., Ekman K., Lagerspetz K. Bullies and their victims: Their ego picture, ideal ego picture and normal ego picture // Scandinavian Journal of Psychology. 1982. № 23. P. 307–313.

49. Исследование: каждый восьмой школьник подвергается кибербуллингу в Казахстане <https://www.zakon.kz/obshestvo/6428856-issledovanie-kazhdyy-vosmoy-shkolnik-podvergaetsya-kiberbullingu-v-kazahstane.html> (дата обращения 08.10.2024 г.).

50. Безопасность детей и молодежи в Интернете <https://www.un.org/ru/global-issues/child-and-youth-safety-online> (дата обращения 08.10.2024 г.).

51. Доклад «Соблюдение права ребенка на защиту от буллинга в школах. Доклад по результатам мониторинга» – Общественное Объединение «Қадірқасиет», 2023 г. – 119 с.

52. Влияние буллинга на учащихся младших средних школ и их успеваемость. <https://www.iprojectmaster.com/education/final-year-project-materials/the-effect-of-bullying-on-junior-secondary-school-students-as-it-affect-their-academic-performance> (дата обращения 08.10.2024 г.).

53. Закон РК «Об образовании» от 27 июля 2007 г. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> (дата обращения 10.10.2024 г.).

54. За цифрами: положить конец насилию и издевательствам в школе. Организация Объединенных Наций по образованию, науке и культуре.

55. Влияние семейно-педагогической коммуникации на школьное насилие. <https://www.revistacomunicar.com/html/63/en/63-2020-07.html> (дата обращения 10.10.2024 г.).

56. De-Los-Pinos, C C & González, J M . 2012. Eficacia de un programa para la prevención de la violencia en un centro de enseñanza secundaria. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía 23(2):123–138.

57. Estévez, E, Murgui, S, Moreno, D & Musitu, G. 2007. Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. Psicothema 19(1):108–113.

58. A., Valdés-Cuervo, B., Martínez-Ferrer, & E., Carlos-Martínez, . 2018. El rol de las prácticas docentes en la prevención de la violencia escolar entre pares. Revista de Psicodidáctica 23(1):33–38.

59. Dumas, Diana M. & Midgett, Aida. 2018. The effects of students' perceptions of teachers' antibullying behavior on bullying victimization: Is sense of school belonging a mediator? Journal of Applied School Psychology 35(1):37–51.

60. Jiang, S, Liu, R D, Ding, Y, Oei, T P, Fu, X & Hong, W. 2019. Victim sensitivity and altruistic behavior in school: Mediating effects of teacher justice and teacher-student relationship. Frontiers in Psychology 10:1077.

61. Буллинг в школе: практика оказания психологической помощи пострадавшим детям: учебно-методическое пособие / авт-сост: Чурсинова О.В., Ярошук А.А. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2021. – 86 с.

62. Методические рекомендации по профилактике буллинга, скулшутинга и кибераддикции в образовательных организациях / авт-сост. Драганова О.А., Болдырева О.А. – Липецк: Изд-во «Открытый мир», 2020. – 20 с.

63. Методические рекомендации по профилактике буллинга в общеобразовательной организации / отв. ред. Погребная С.К., Чиркова Т.Н., Бзыкова А.А., Лебедина Е.В., Масалова Т. С., Бородин А.А. – Краснодар, 2020. – 24 с.

64. Беринская И.В. Социально-психологический тренинг как средство профилактики школьного буллинга среди подростков // Казанский педагогический журнал. – 2019. – №3.

65. Реан А.А., Ставцев А.А. Позитивные психологические интервенции как профилактика школьного неблагополучия // Теоретические и прикладные исследования. – 2020. – С. 37-59.

2. Практические основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в школе на основе организации проектной деятельности обучающихся

2.1 Предпосылки для разработки казахстанской антибуллинговой программы

Ориентирами при разработке казахстанской антибуллинговой программы – *Программы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях образования «ДосболLIKE»* (далее – Программа) – выступили антибуллинговые программы, успешно реализуемые в современном мире.

Наиболее известная антибуллинговая программа – Программа KiVa. *Финская Программа KiVa – это научно обоснованная программа по борьбе с буллингом, разработанная в Университете Турку.* Высокая эффективность KiVa была научно доказана в ходе крупного национального рандомизированного контролируемого исследования, а также некоторых других исследований. KiVa используется по всему миру и является самой востребованной программой в борьбе с буллингом.

Краеугольными камнями KiVa являются *профилактика, вмешательство и мониторинг.* Программа KiVa реализует превентивные меры по предотвращению буллинга через уроки и онлайн-игры, в которых участвуют все ученики. Меры вмешательства в рамках Программы KiVa фокусируются на детях и подростках, которые были непосредственно вовлечены в буллинг: программа предоставляет школам и учащимся инструменты, ориентированные на решение проблемы. KiVa также предлагает инструменты для мониторинга ситуации в школах с помощью ежегодных онлайн-опросов для учащихся и персонала. Эта обратная связь дает информацию о том, как улучшить работу по предотвращению буллинга.

Другим важным примером была *Программа предотвращения буллинга Olweus – The Olweus Bullying Prevention Program*, разработанная и

апробированная в Норвегии, которая в дальнейшем распространилась и в других странах, включая Канаду, Соединенные Штаты, Великобританию и Германию. Она направлена на сокращение и предотвращение травли (буллинга) и призвана перестроить школьную среду, чтобы устранить саму возможность агрессивного поведения. В этой программе особое внимание уделяется общешкольному подходу, в котором участвуют ученики, учителя, родители и общественность. Она включает в себя мероприятия на уровне класса, школы, а также индивидуальном уровне, чтобы создать целостную среду для борьбы с буллингом.

На уровне класса проводятся регулярные классные и родительские собрания о буллинге и взаимоотношениях со сверстниками. В масштабах школы мероприятия включают в себя проведение анкетирования по опроснику «Олвеус – агрессор / жертва», которая заполняется учащимися анонимно; формирование координационного комитета по предотвращению буллинга; обучение персонала; разработку общешкольных правил против буллинга и скоординированной системы контроля на переменах.

На индивидуальном уровне проводятся встречи как с детьми, которые являются агрессорами, так и с детьми, которые являются объектами травли. Проводятся встречи с родителями вовлеченных детей.

Отличным вариантом программы профилактики буллинга, в которой для оказания социальной и эмоциональной поддержки учащимся используется наставничество, является *Сеть поддержки сверстников – Peer Support Network* – программа, реализуемая в школах Новой Зеландии. Обученные старшеклассники выступают в роли наставников для более младших учащихся, предлагая им руководство и дружбу и становясь положительным примером для учащихся среднего и младшего звена. Младшие учащиеся развивают уверенность в себе и жизнестойкость, общаясь со старшеклассниками, а также устанавливая дружеские отношения со своими сверстниками. Программа помогает воспитать чувство принадлежности, сопереживания и позитивного социального взаимодействия, создавая

безопасную среду, в которой учащиеся развивают навыки заботы о себе и друг о друге.

Многоуровневый подход, затрагивающий общешкольную политику, информированность и вмешательство взрослых, а также навыки, нормы и ожидания учащихся, продемонстрировала **американская программа «Шаги уважения: Программа по профилактике буллинга» – *Steps to Respect: A Bullying Prevention Program***. Многочисленные исследования подтвердили эффективность многоуровневых вмешательств. Например, исследование, опубликованное в *Journal of School Health*, показало, что в школах, реализующих комплексные программы, направленные на разработку политики, обучение взрослых и вовлечение учащихся, значительно сократилось количество случаев буллинга. Многоуровневый подход обеспечивает синергетический эффект, способствуя укреплению позитивного поведения на разных уровнях школьного сообщества.

Международный опыт убедил нас в том, что необходимо проводить многогранную целенаправленную работу по профилактике и противодействию травле (буллингу) в каждой организации образования. К наиболее эффективным стратегиям профилактики и противодействия насилию в отношении детей относятся: интеграция различных социальных сфер, активное участие родителей, практики раннего вмешательства и выявления, программы поддержки сверстников, а также использование надежных механизмов сбора и оценки данных.

При этом формирование позитивной атмосферы, благоприятного социально-психологического климата в общешкольном коллективе является главным условием улучшения психологического благополучия обучающихся. Только благодаря целостному подходу можно создать среду, в которой буллинг активно пресекается, а благополучие каждого ученика становится приоритетом.

В казахстанском обществе осознается необходимость конструктивного решения вопросов, связанных с буллингом. Однако до настоящего времени

было мало исследований по этой проблематике в казахстанском контексте. *Национальное исследование по изучению поведения школьников в отношении своего здоровья и благополучия «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» (Health Behaviour in School-Aged Children, HBSC)*, которое проводится Национальным центром общественного здравоохранения (НЦОЗ МЗ РК), является практически единственным источником данных о здоровье, питании, физической активности, ожирении, репродуктивном поведении, опыте употребления табака, наркотиков и алкоголя, досуге, буллинге, кибербуллинге и других темах, касающихся молодого поколения Республики Казахстан. Первое исследование было проведено при поддержке Министерства здравоохранения и Министерства образования и науки Республики Казахстан в 2017–2018 гг., а второе – в 2022 г. в рамках реализации Национального проекта «Здоровая нация».

В исследовании выявлены распространенность участия в буллинге и показатели по тем подросткам, которые пострадали от буллинга. В результате исследования было выявлено, что 6,8% детей регулярно подвергались буллингу в школе 2–3 раза в месяц и чаще за последние два месяца; в два раза больше (17,5% детей) подвергались буллингу по крайней мере один раз и чаще. Самая высокая доля подвергшихся буллингу детей находится в возрасте 11 лет и снижается по мере взросления к 15 годам.

Распространенность поведения тех, кто подвергал буллингу других людей, в целом наблюдалась у 14,1% детей (кто буллил других один раз и чаще); у детей 11 лет такое наблюдалось чаще (6% – часто, 17,4% – один раз и чаще).

В гендерном аспекте показатели участия в буллинге у мальчиков выше в целом и во всех возрастных группах в сравнении с девочками. Самые высокие показатели – у мальчиков 11 лет, по мере взросления отмечается снижение показателя к 15 годам.

Для выявления существующих онлайн-рисков детей в Казахстане ЮНИСЕФ совместно с партнерами проводит исследование с использованием

международной методологии «*Global Kids Online*». Данные исследования, проведенного ЮНИСЕФ и Министерством просвещения Республики Казахстан в 2023 г. «*Kazakhstan Kids Online*», свидетельствуют, что 12% детей за последний год отправляли неприятные или оскорбительные сообщения; 52% детей, ставших свидетелями кибербуллинга, не сообщили об этом никому; 7,1% опрошенных детей получали сообщения сексуального характера; 3% опрошенных детей предлагались деньги или подарки в обмен на их сексуальные фотографии или видео; 2,4% детей за последний год предлагали деньги или подарки, чтобы встретиться лично и совершить что-то сексуальное; 1,8% детей подвергались угрозам или шантажу с целью вступить в сексуальные отношения. Более того, каждый пятый ребенок в Казахстане, решивший встретиться лично с кем-то, познакомившись в интернете, не сообщал о своем намерении родителям или другим взрослым.

Определенную роль в формировании и реализации эффективных программ профилактики буллинга играют местные эксперты (психологи, общественные активисты, представители культуры и общественных организаций). Их активность направлена на разработку программ, призванных решить конкретные проблемы в местном контексте, и стратегий, отвечающих ценностям общества.

Так, Фондом «*Just Support*» был реализован ряд проектов, направленных на помощь подросткам и родителям: TEENS, «Профилактика насилия в отношении детей в семьях и укрепление родительских навыков»; создано Антибуллинг сообщество (Instagram <https://www.instagram.com/bullyingkaz/> – и Facebook <https://www.facebook.com/groups/stopbullyingkz>), целью которого является развитие сообщества родителей, экспертов, сотрудников организаций образования, представителей СМИ. Сообщество призвано защищать детей от буллинга и обеспечивать реализацию их права на безопасную образовательную среду.

Сотни семей на всей территории Казахстана получили консультации и услуги психологов, юристов, школьных медиаторов, тренеров по детской

безопасности. Разработаны онлайн-курсы: Буллинг / травля: кто виноват и что делать; Психология подростков – где у них кнопка; Как развивать soft skills у подростков.

Проект *Фонда Soul Games* обеспечивает инновационные и увлекательные подходы к обучению, предлагая динамичную платформу, соответствующую предпочтениям и стилям обучения современной технологически подкованной молодежи. Проект включает в себя социально-психологический квест для подростков INSIDE, профориентационную игру In the City, родительские группы, где в процессе общения со специалистом-психологом родители могут решать вопросы воспитания, Step / Шаги – настольную игру для семьи или компании подростков, которая улучшает взаимопонимание и помогает говорить на сложные темы. Фонд также разработал коммуникативный онлайн-тренажер для родителей подростков *«Близкие»*.

Общественный фонд Центр комплексной поддержки семьи «Семейная академия» выполняет социальный проект *«ONEGE»*, нацеленный на создание и поддержание счастливых взаимоотношений в семье посредством онлайн-курсов. Целью одного из курсов – «Осознанное родительство» – является повышение компетентности в вопросах родительства: как воспринимать и оценивать происходящее, воспитывая своего ребенка, учитывая его особенности, уважая его личность и право на свободу, развитие и самовыражение. Этот курс полезен родителям, заинтересованным в изучении вопросов позитивного родительства, решении сложных вопросов в случаях, когда они столкнулись с насилием, возрастным кризисом ребенка и т. д.

Ассоциация учеников Шайкенова, профессора права, обучает студентов-юристов, а студенты потом обучают школьников по вопросам: как быть ответственными гражданами, осознанно пользоваться своими правами, уважать права и достоинство других людей, куда обращаться за правовой помощью, как не бояться рассказывать о пережитом преступлении в рамках

Программы «Street Law Kazakhstan». Это интерактивный школьный предмет, который обучает школьников правам человека и механизмам защиты от насилия, буллинга и кибербуллинга. По окончании курса школьники и учителя отмечают положительный результат от преподавания Street Law: школьники проявляют более уважительное отношение к законам, праву, а также друг к другу и к учителям, в классах снижается уровень агрессии и буллинга между школьниками, атмосфера в пилотных классах становится более дружелюбной.

В 2020 г. ЮНИСЕФ в Казахстане запустил пилотную программу волонтерства – онлайн-инициативу по борьбе с буллингом и охране окружающей среды. Более 9000 молодых добровольцев из всех регионов Казахстана были мобилизованы ЮНИСЕФ для проведения уроков по предотвращению буллинга в школах, продвижения экологичного поведения и содействия психическому благополучию, инклюзивности и правам детей. С момента запуска инициативы волонтеры привлекли к участию в ней сотни тысяч детей и десятки тысяч родителей, а также создали тысячи постов в социальных сетях, охвативших около миллиона пользователей. Волонтеры расширяют возможности своих сверстников и школьников и вооружают их знаниями, навыками и практическими инструментами по предотвращению буллинга, охране психического здоровья и защите окружающей среды. Реализация принципа «равный – равному», отсутствие авторитетов и давления со стороны сверстников делает общение плодотворным и повышает эффективность работы.

Есть замечательные примеры, когда сама молодежь проявляет инициативу в борьбе с насилием. Здесь можно отметить социальный проект «*Stop bullying me*» Алины Орловой по предотвращению буллинга в образовательных учреждениях. В формате инстаграм-страницы выходят информативные посты, описываются истории, когда помощь оказывается не только тем, кто подвергся травле, но и тем, кто травит.

В целом, международный опыт демонстрирует высокую эффективность многоуровневых программ профилактики буллинга, включающих

превентивные меры, вмешательство и мониторинг, а также активное вовлечение учащихся, педагогов и родителей. Такие подходы, реализованные в Финляндии (KiVa), Норвегии (Olweus), США («Steps to Respect») и Новой Зеландии (Peer Support Network), подтверждают значимость формирования позитивного школьного климата, доверительных отношений и навыков социально-эмоциональной компетентности обучающихся.

В казахстанском контексте необходимость разработки антибуллинговой программы обусловлена отсутствием системных исследований и практик, высокой распространенностью буллинга и кибербуллинга среди детей и подростков, а также растущей ролью проектной деятельности и инициатив молодежи в формировании безопасной и поддерживающей среды. Национальные и международные практики показывают, что интеграция образовательных, семейных и общественных ресурсов, раннее выявление групп риска и использование современных психолого-педагогических технологий создают условия для повышения психологического благополучия школьников и устойчивой профилактики травли в казахстанских школах.

Как видим, проанализированные нами программы показывают значимость утверждения культуры уважения, понимания и инклюзивности в казахстанском обществе. К настоящему времени назрела необходимость изучить потенциал проектной деятельности как основы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования Казахстана.

2.2 Проектная деятельность как основа методологии Программы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования Казахстана

В качестве методологии нашего подхода к профилактике буллинга в организациях образования мы рассматриваем идеи *социально-эмоционального обучения (СЭО)*, которые активно разрабатываются

зарубежными и отечественными учеными с начала XXI в. В концентрированном виде их изложили Стефани М. Джонс, Майкл В. Мак Гарра и Дженнифер Кан (2019).

Ключевые положения социально-эмоционального обучения отражают следующие важные закономерности и принципы.

❖ Физическое и психологическое здоровье взрослых напрямую связано с развитием у них самоконтроля в детстве. Исследованиями установлена зависимость между развитием социальной компетентности в детском возрасте (целеустремленность, навыки сотрудничества, умение оказывать эмоциональную поддержку окружающим, способность конструктивно разрешать конфликты и т. д.) и жизненным успехом человека.

❖ Важно научить детей социальной компетентности, которая включает в себя умения: управлять своими негативными эмоциями, выстраивать взаимовыгодные отношения со сверстниками и взрослыми, проявлять настойчивость и самоконтроль, управлять своим мышлением и поведением.

❖ Дети с развитыми социально-эмоциональными навыками чаще заводят и поддерживают дружеские отношения, иницируют позитивное общение с учителями, свободно обсуждая с ними свои проблемы, проявляют познавательную активность, умеют делиться своими чувствами с другими, обладают навыками самоконтроля, уважают мнение одноклассников во время разногласий, участвуют в классных мероприятиях, принимают участие в решении социальных проблем.

❖ Показателями результативности СЭО являются: улучшение социально-психологического климата и культуры общения в классных коллективах, позитивные изменения в поведении, отношениях, успеваемости, снижение количества правонарушений и эмоциональных стрессов, проявлений антисоциального поведения и проблем с психическим здоровьем.

❖ Программы СЭО оказывают наибольший эффект на учащихся из социально уязвимых слоев населения, которые имеют отставание в

академическом и поведенческом плане (снижается уровень агрессии, повышается успеваемость, улучшаются взаимоотношения).

❖ Одним из условий успешной реализации СЭО является взаимосвязь учебной и внеучебной деятельности.

❖ Педагогам необходимо освоить эффективные стратегии управления классом, стремиться постоянно улучшать взаимоотношения детей и взрослых, оказывать поддержку детям в управлении эмоциями и регуляции поведения.

Проектная деятельность – эффективный инструмент социально-эмоционального обучения, позволяющий обучающимся работать в команде, учиться совместно решать жизненные и академические проблемы и развивать навыки общения. Особенность Программы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях образования заключается в том, что она реализуется через вовлечение обучающихся в социально направленную проектную деятельность.

Цель Программы – создание системы профилактики и эффективного противодействия травле (буллингу) в организации образования.

Для решения проблемы травли (буллинга) в среде школьников недостаточно проводить воспитательные мероприятия. Необходимо разработать такую систему действий по предупреждению и реагированию на травлю (буллинг), чтобы, используя все свои средства и возможности, организация образования приобрела бы более совершенное и качественное состояние в соответствии с той миссией, которую возлагает на общество в целом и каждый родитель в частности. Такую систему действий можно определить, как *стратегию организации образования по профилактике и противодействию травле (буллингу) в среде обучающихся.*

Выработка такой стратегии должна опираться на ряд принципов.

● **Принцип целеполагания** определяет краткосрочные и перспективные задачи по профилактике и противодействию травле (буллингу) в организации образования на основе выявления проблем и первоочередности их решения, что отражается в планировании.

- **Принцип системности** рассматривает деятельность организации образования по профилактике и противодействию травле (буллингу) как функционирование системы, компоненты которой взаимосвязаны и взаимодействуют в процессе деятельности.
- **Принцип нелинейности** предполагает всестороннее изучение проблемы, определение системы мер, охватывающих все направления деятельности по профилактике и противодействию травле (буллингу), соблюдая при этом последовательность решения задач, стоящих перед организацией образования.
- **Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей детей** при определении мер профилактики и противодействия травле (буллингу).

Стратегия организации образования по профилактике и противодействию травле (буллингу) в среде обучающихся включает два направления:

- создание благоприятного социально-психологического климата в классах, школьном коллективе как *профилактика* травли (буллинга);
- активное *реагирование на конкретные ситуации* травли (буллинга).

Как показал сравнительный анализ антибуллинговых программ, важное значение необходимо уделять работе с «наблюдателями», поведение которых в большей степени зависит от микроклимата и вместе с тем формирует этот микроклимат.

Теоретические разработки и эмпирические данные указывают на системную природу травли: групповая сплоченность и групповое напряжение как основные силы групповой динамики определяют отношения между членами группы. Групповое напряжение может повышаться как из-за большого количества внутриличностных конфликтов членов группы, так и вследствие внешнего давления (авторитарный стиль преподавания учителя, несправедливое отношение к обучающимся, общая неблагоприятная школьная атмосфера).

Буллинг захватывает как групповой уровень, так и уровень личности, а также ту среду, в которой существует данная группа. Эффективная работа с

буллингом предполагает задействование всех уровней. Зарубежный опыт помог нам осознать, что именно системная работа обеспечивает необходимый результат.

Решение задач, сформулированных в данной программе, в целом направлено на реализацию обоих стратегических направлений.

С целью профилактики и реагирования на травлю (буллинг) в любой организации образования должны быть реализованы:

- 1) организационные меры (создание антибуллинговой команды, определение зон возможных конфликтов в организации образования и др.);
- 2) обучение педагогического коллектива в формате тренингов, семинаров, вебинаров навыкам диагностики и реагирования на ситуации травли (буллинга);
- 3) обучение сотрудников организации образования (технический персонал, медсестры, сотрудники пищеблока и др.) реагированию на проявления агрессии / травли среди обучающихся в соответствии с разработанными алгоритмами реагирования;
- 4) повышение квалификации педагогов по развитию социально-эмоциональных навыков обучающихся;
- 5) обучение учащихся начальной, основной, старшей школы социально-эмоциональным навыкам, поведению в ситуации буллинга;
- 6) обучение родителей в рамках Центра педагогической поддержки навыкам определения состояния ребенка в ситуации буллинга и оказания ему помощи.

Разработанная Национальным научно-практическим институтом благополучия детей «Өркен» Программа профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях образования «ДосболLIKE» направлена на:

- снижение агрессивных и враждебных реакций в среде обучающихся;
- оптимизацию межличностных и межгрупповых отношений;
- формирование у обучающихся навыков конструктивного реагирования в конфликте;
- развитие у обучающихся социально-эмоциональных навыков

(толерантности, эмпатии и др.).

В целом, проектная деятельность позволяет интегрировать принципы социально-эмоционального обучения, способствуя развитию у детей навыков саморегуляции, конструктивного взаимодействия и эмоциональной поддержки сверстников. Программа профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях образования «ДосболЛКЕ» предлагается для обучения детей с 1 по 11 класс. Стержнем Программы является проектная деятельность обучающихся, направленная на развитие их социально-эмоциональных навыков – важнейший фактор создания в школе атмосферы неприятия насилия.

2.3 Методические рекомендации по профилактике травли (буллинга) в школе на основе организации проектной деятельности обучающихся

Проектная деятельность – эффективный инструмент социально-эмоционального обучения, позволяющий учащимся работать в команде, учиться совместно решать жизненные и академические проблемы и развивать навыки общения.

Проектная деятельность относится к разряду наиболее эффективной в развитии исследовательских, творческих, социально-эмоциональных навыков, важнейших качеств личности, так как предполагает возможность преобразования окружающего мира, формирования мировоззрения, активной жизненной позиции.

Цель социально направленной проектной деятельности – создание благоприятного социально-психологического климата в классном, школьном коллективе на основе обучения через социальные практики.

Такой подход способствует развитию инициативы, самостоятельности и ответственности, умения работать в команде, открыто высказывать свое мнение, находить решения в нестандартных жизненных ситуациях. При этом внимание обучающихся сосредотачивается на созидательной деятельности,

осознании своих возможностей в выстраивании позитивного общения, появляется возможность обрести единомышленников.

Социально направленный учебный проект с точки зрения обучающихся – это возможность максимального раскрытия своего внутреннего потенциала, осознания своей ценности как личности и понимания ценности другого человека. Данная деятельность позволяет проявить себя индивидуально и в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат.

Социально направленный учебный проект с точки зрения учителя видится не только как организация увлекательной деятельности для обучающихся, создание условий для поиска и нахождения способов решения поставленной проблемы, форма организации взаимодействия обучающихся с учителем, обучающихся между собой и с родителями, применение практики менторинга, но и как возможность развития в процессе разработки и реализации проекта необходимых жизненных навыков и качеств, важнейшими из которых являются:

- ✔ понимание значимости позитивного общения;
- ✔ готовность нести ответственность за собственные слова и действия;
- ✔ навыки взаимодействия, коммуникации, самовоспитания, саморефлексии.

Все это служит формированию у обучающихся культуры нулевой терпимости к травле, активной жизненной позиции через исследование, творчество, созидательную практическую деятельность. Этот подход был предусмотрен при разработке тематики проектов для обучающихся начальной, основной и средней школы. В приведенной ниже таблице представлена тематика проектов с учетом реализации через систему занятий.

Класс	Название темы	Методы проведения	Этапы проекта	Ожидаемые результаты
--------------	----------------------	--------------------------	----------------------	-----------------------------

	проекта	занятий		(навыки, качества)
1	Мы разные, мы равные	Игры, творческие задания, проектная деятельность	<p>1. Хорошо, что я такой!</p> <p>2. Богатство в многообразии, а сила в единстве</p> <p>3. Ты и я – мы с тобой друзья!</p> <p>4. В мире с собой и другими</p>	<p>Интерес к проявлениям общего и особенного в личности и поведении людей,</p> <p>расширение представлений о равенстве людей, развитие эмпатии, навыков позитивного общения и эффективного взаимодействия в коллективе</p>
2	Я+Ты=Мы	Тренинговые упражнения, творческие задания, проектная деятельность	<p>1. Мой дружный коллектив и я в нем</p> <p>2. Наши интересы укрепляют дружбу</p> <p>3. Учимся общаться с другими</p> <p>4. Дарим добро</p>	<p>Коммуникативные навыки, умение работать в команде, ответственность, порядочность, доброжелательность, понимание ценности взаимопомощи в дружеских</p>

			вместе	отношениях
3	Каждый из нас уникален	Тренинговые упражнения, творческие задания, проектная деятельность	1. Я уникален 2. Мозаика наших сердец 3. Мы под общим шаныраком 4. Мы поддержка друг другу	Осознание своей уникальности, положительная самооценка, навыки уверенного поведения, умение поддерживать дружеские отношения с одноклассниками, освоение приемов активного слушания и навыков оказания поддержки другим
4	Энергия слова	Тренинговые упражнения, дидактические игры, творческие задания, проектная деятельность	1. Слово – основа общения 2. Великая сила слова 3. Приветливое слово гнев побеждает 4. Язык дружбы	Коммуникативные навыки, миролюбие, самоконтроль, взаимоконтроль, ответственность за свои слова и поступки, рефлексивные навыки
5	Стресс: друг	Тренинговые	1. Я и стресс	Понимание

	или враг?	упражнения, творческие задания, проектная деятельность	<p>2. Учимся управлять собой</p> <p>3. Уверенность в себе – залог успешных отношений в классе</p> <p>4. Мы в классе будем жить по-новому</p>	<p>стрессоустойчиво сти как качества, которое позволяет нести значительные эмоциональные и волевые нагрузки без ущерба для своего здоровья и здоровья окружающих;</p> <p>осознание собственной индивидуальности, навыки саморегуляции; осознание ценности коммуникативной компетентности</p>
6	Искусство управлять конфликтам и	Тренинговые упражнения, кейс-стади, творческие задания, сторителлинг, проектная деятельность	<p>1. Я среди других</p> <p>2. Эффективные навыки общения</p> <p>3. Диджитал в среде подростков</p> <p>4. Сила позитивного общения</p>	<p>Навыки позитивного общения, активная жизненная позиция, готовность противостоять буллингу, ответственность</p>

				за слова и поступки
7	Свои и чужие границы	Тренинговые упражнения, творческие задания, проектная деятельность	1. Исследование личных границ 2. Защита личных границ 3. Уважение личных границ других 4. Мои личные границы: применение в жизни	Понимание личных границ, владение стратегией управления границами, уважение границ других, креативность в разработке практических решений, умение сотрудничать и высказывать свое мнение
8	Сила коллектива	Тренинги, интерактивные упражнения, игры, обсуждения, кейс-стади, творческие задания, проектная деятельность, работа в парах, группах,	1. Видеть, чувствовать, слышать 2. Способность понимать других 3. Для всех есть место в коллективе 4. Наведение мостов: вместе мы сила	Навыки коммуникации, умение слушать, сопереживать, участвовать в принятии общих решений на основе коллективного мнения, навыки сотрудничества. Понимание уникальности

		рефлексия в устном и письменном форматах		каждого человека
9	Ресурсы жизнестойкости	Тренинговые упражнения, интервью, творческие задачи, проектная деятельность	1. Позитивное мышление – источник жизнестойкости 2. Окружение и развитие жизнестойкости 3. Жизнестойкость рождается в творчестве 4. Вера в себя: я могу, ты можешь, мы можем!	Креативное мышление, творческое осмысление действительности, способность к саморефлексии, готовность действовать в сложных жизненных ситуациях
10	Вдохновляющее лидерство	Тренинговые упражнения, кейс-стади, творческие задания, работа в малых группах, проектная деятельность	1. Вдохновляющий лидер – какой он? 2. Развиваем лидерские качества 3. Сплоченная команда 4. Сила	Лидерские качества, навыки взаимодействия, коммуникации, самовоспитания, саморефлексии

			самовоспитания	
11	Ответствен ность за себя и других	Тренинговые упражнения, мозговой штурм, дискуссия, круглый стол, творческие задания, ролевая игра, проектная деятельность	1. Становимс я взрослыми 2. Ответстве нность – наш выбор 3. Улаживае м конфликт 4. Наш круг забот	Навыки саморефлексии, медиации, умение работать в группе, ответственность, креативность

Особенность подхода к организации занятий представленной тематики состоит в реализации социального проекта через развитие специальных навыков на занятии (в формате классных часов) и практическую деятельность на каждом этапе проекта (последствие).

В каждом классе (с 1 по 11) предусмотрено 4 занятия, которые являются одновременно ключевыми вехами на каждом из 4 этапов проекта. Занятие условно можно разделить на две части: информационно-практическую и проектную. *Информационно-практическая часть* посвящена ознакомлению обучающихся с необходимыми сведениями по теме проекта и отработке практических навыков позитивного общения, предупреждения и решения конфликтов, противостояния буллингу, творческому осмыслению ситуаций общения, требующих грамотного решения, анализу собственных поведенческих установок.

Основным компонентом каждого занятия является *проектная деятельность* обучающихся, которая логически встроена в структуру занятия. Такой подход к выстраиванию образовательного процесса антибуллинговой

направленности дает возможность учащимся проводить рефлексию, наблюдать позитивные изменения в отношениях с одноклассниками, а педагогам – отслеживать ход социального проектирования с точки зрения его эффективности в достижении цели.

Основная цель *социального проектирования* в системе занятий по профилактике буллинга детей в организациях образования – создать условия, способствующие формированию у учащихся культуры нулевой терпимости к травле, активной жизненной позиции, навыков позитивного общения.

Социальные проекты дают обучающимся возможность связать и соотнести общие представления с реальной жизнью, в которую вовлечены они сами, их друзья, учителя. В ходе реализации проектов участники активно используют свои знания, общаются и сотрудничают друг с другом. Метод социальных проектов позволяет сформировать коммуникативные умения: умение спрашивать, выражать свою точку зрения, умение договариваться, выбирать в доброжелательной атмосфере самое верное, рациональное, оригинальное решение, а также развивает мышление, побуждает к анализу происходящего. В ходе работы над проектом учащиеся учатся адекватно оценивать свою работу и работу одноклассников, обоснованно и доброжелательно оценивать как результат, так и процесс решения проблемы, выделять недостатки, делать конструктивные пожелания, замечания.

Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание этой проблемы, но и процесс ее раскрытия, поиск решения, что включает четкое планирование действий, наличие замысла или гипотезы решения этой проблемы, четкое распределение ролей. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми». Выполнение реального дела с получением конкретного результата дает положительный итог – удовлетворение от процесса.

Условно проект можно разделить на следующие этапы.

Этап 1

- ✓ Знакомство с темой проекта, определение целей, исходного положения, формирование творческих групп (при необходимости)
- ✓ Планирование (анализ проблемы, постановка задач, уточнение информации, синтез идей, планы)
- ✓ Принятие решений (мозговой штурм, обсуждение альтернатив, выбор оптимального варианта)

Этапы 2, 3

- ✓ Выполнение (работа по реализации проекта)

Этап 3

- ✓ Оценка результатов (анализ выполнения проекта, выяснение причин удач и неудач), обобщение

Этап 4

- ✓ Представление итогов проекта (коллективный анализ деятельности)

Нужно четко определить, что делается на занятии, а что – во вне занятия, т. е. последствие. Учитывая, что темы проекта уже определены Программой, необходимо на первом занятии предложить обучающимся осмыслить ее и выслушать предложения по реализации, т. е. осуществить планирование.

Планирование работы над проектом начинается с его коллективного обсуждения. Это, прежде всего, обмен мнениями и согласование интересов обучающихся; выдвижение первичных идей на основе уже имеющихся знаний и разрешения спорных вопросов.

Цель первичного обмена мнениями – стимулирование потока идей. Наиболее эффективным считаем метод мозгового штурма. Учителю следует по возможности воздержаться от комментариев, записывать на доске идеи по мере их высказывания, а также выдвигаемые обучающимися возражения.

На первом же занятии с учетом замысла можно сформировать группы, если в этом есть необходимость. Задача учителя на данном этапе – проследить,

чтобы в каждой создающейся группе работали обучающиеся с различным уровнем коммуникативных навыков, творческого потенциала, различными склонностями и интересами.

Далее обучающиеся совместно с учителем выявляют потенциальные возможности участников проекта (коммуникативные, артистические, публицистические, организаторские, спортивные и т. д.). При этом следует построить работу так, чтобы каждый мог проявить себя и завоевать признание окружающих. Можно также задействовать старшеклассников (менторов), которые будут помогать группам в решении тех или иных задач на тех или иных этапах работы и выступать консультантами.

Выполнение проекта осуществляется уже после первого занятия, ключевыми вехами являются второе и третье занятия

Это этап практической реализации задуманного, получения и анализа информации, во время которого каждый обучающийся:

- уточняет и формулирует собственную задачу, исходя из цели проекта в целом и задачи своей группы в частности;
- ищет и собирает информацию, учитывая:
- собственный опыт;
- результат обмена информацией с другими обучающимися, учителями, родителями, старшеклассниками (менторами) и т. д.;
- сведения, полученные на основе занятий, знакомства с литературой, материалов интернета, просмотра видеоматериалов и т. д.;
- анализирует и интерпретирует полученные данные.

На этом же этапе членам группы необходимо договариваться о распределении ответственности и формах представления результата. Каждый обучающийся может вести индивидуальный журнал (дневник), в котором он будет записывать ход работы. Можно вести общий журнал для всех участников проекта. Это поможет учителю (да и самому обучающемуся) оценить индивидуальный вклад в работу над проектом, а также облегчить контроль.

Можно использовать доску Kanban – инструмент управления проектами, который помогает наглядно представить задачи, ограничить объем незавершенной работы и добиться максимальной эффективности (или скорости). Японское слово *kanban* означает «видимый сигнал». Обычно выделяют пять составляющих досок Kanban: видимые сигналы, столбцы, лимиты незавершенной работы, точка принятия обязательств и точка завершения. Самый простой пример доски Kanban – реальная доска, поделенная на вертикальные столбцы. Команды размечают маркерную или меловую доску и наклеивают на нее стикеры. Эти стикеры передвигаются по рабочему процессу, отражая ход работы.

Trello – это простое средство для быстрого создания цифровой доски Kanban. <https://trello.com/> Всего за несколько нажатий можно подготовить доску с цифровыми списками, символизирующими стадии Kanban-процесса. Работать с доской и управлять ею может вся команда. Например, можно создать списки «Бэклог», «На очереди», «В процессе» и «Готово». Каждое задание представлено в виде карточки, которая перемещается из списка в список по мере того, как задание попадает в очередь, над ним работают и его выполняют.

Цифровая доска Kanban обладает следующими преимуществами: скорость подготовки, простота предоставления совместного доступа и возможность отслеживать неограниченное количество обсуждений и комментариев в любое время по мере реализации проекта. Откуда бы и когда бы ни обращались участники команды к доске Kanban, они увидят самый актуальный статус проекта. А еще рабочий процесс Kanban в Trello можно использовать для ведения личных списков текущих дел. Во время работы над проектом необходимо, чтобы каждый участник четко понимал свою собственную задачу, поэтому рекомендуется создать информационный уголок (кейс, чат) проекта, где была бы представлена информация о теме проекта, задачах, предстоящих делах, консультантах из числа менторов, ответственных

и т. д. Такой подход способствует осознанию каждым учащимся своей ответственности за выполняемую работу.

На этапе *выполнения проекта* обучающиеся активно взаимодействуют друг с другом через проведение экспериментов, интервью, акций, концертов, вечеров, утренников, ярмарок, живых журналов, выпуск чек-листов, памяток, организацию коллективных мероприятий с подшефными, шефствующими, создание творческих продуктов. Успешной реализации задуманного способствует активная познавательная и практическая деятельность в ходе занятия: участие в тренингах, кейс-стади, деловых и ролевых играх, инсценировках и т. д., знакомство с новой информацией.

Учитель играет роль активного наблюдателя: следит за ходом исследования, его соответствием цели и задачам проекта; оказывает группам необходимую помощь, не допуская пассивности отдельных участников; обобщает промежуточные результаты проекта для подведения итогов на конечном этапе.

Особенность *роли учителя* в реализации социальных проектов состоит в том, что он сам может непосредственно принимать участие в коллективной созидательной деятельности. Приветствуется привлечение к участию в проектной деятельности старшеклассников (менторов), так как они могут передать имеющиеся у них навыки, направить своих подопечных, укрепить сотрудничество в реализации коллективных и групповых дел.

Проверка и оценка результатов (анализ выполнения проекта, выяснение причин удач и неудач). Необходимое условие успешной работы по проекту – ясное понимание каждым обучающимся цели деятельности и критериев достижения результатов. Задача учителя – помочь определить эти критерии. Обработка полученной информации – это прежде всего ее понимание, сравнение, отбор наиболее значимой для выполнения поставленной задачи. Участникам проекта потребуются умение интерпретировать факты, делать выводы, формировать собственные суждения, т. е. осуществлять рефлекссию по поводу собственной деятельности.

Главные выводы, которые предстоит сделать обучающимся, – это открытия о своих возможностях в общении, владение навыками противостояния буллингу, умение объединяться на почве созидания с единомышленниками.

Оценку коллективных результатов желательно провести на завершающих – третьем и четвертом занятиях. К этому вопросу важно подойти творчески, чтобы публично прозвучали достижения и победы учащихся, их вклад в общее дело укрепления отношений в классе. Вместе с тем следует отметить, какие проблемы остались, и наметить пути их решения.

Такой подход будет способствовать глубокому осмыслению проекта, неформальному подходу к его реализации и осознанию личной ответственности каждого за создание позитивных отношений между одноклассниками.

Обобщение информации. Осуществляется на третьем или четвертом занятии. На этом этапе производится структурирование полученной информации и интеграция полученных знаний, умений, навыков.

Обучающиеся: систематизируют полученные данные; объединяют в единое целое полученную каждой группой информацию (если были созданы группы); выстраивают общую логическую схему выводов для подведения итогов и презентацию творческого результата.

Учителю необходимо проследить, чтобы обучающиеся обменивались знаниями и умениями, полученными в процессе различных видов работ (интервьюирование, опросы, эксперименты, акции, челленджи, творческие дела и т. д.). На этом этапе необходимо предоставить обучающимся максимальную самостоятельность выбора форм представления результатов проекта, поддерживать такие, которые дадут возможность каждому участнику раскрыть свой творческий потенциал, социальную активность. Процесс обобщения информации важен и потому, что каждый как бы «пропускает через себя» полученные всем классом знания, умения, навыки, так как в любом случае он должен будет участвовать в презентации результатов проекта.

Представление полученных результатов работы. На этом этапе обучающиеся осмысливают собственные открытия и способы достижения результата; рассматривают возможности творческой презентации проекта. При этом желательно не просто продемонстрировать полученные результаты и выводы, но и описать приемы, с помощью которых была получена и проанализирована информация; демонстрируют приобретенные знания и умения; рассказывают о проблемах, с которыми пришлось столкнуться в работе над проектом. Любая форма презентации является творческим процессом, в ходе которого обучающиеся не просто приобретают навыки представления итогов своей деятельности, но и учатся позитивно общаться, демонстрировать свои способности, сильные стороны личности.

Что могут продемонстрировать участники проекта на завершающем занятии по проекту? Видеоролик, презентацию, книжку-раскладку, инсценировку, живой журнал, разработанную модель и др. Основные требования к презентации каждой группы и к общей презентации: выбранная форма должна соответствовать целям проекта, демонстрировать вклад каждого в общий результат, способствовать дальнейшей мотивации к сотрудничеству.

Однако главным результатом проекта не всегда является конкретный творческий продукт, хотя это важнейший показатель успешной реализации проектной деятельности. Работая над проектом, учителю не следует забывать, что основными критериями успешности являются радость и чувство удовлетворения всех его участников от осознания собственных достижений и приобретенных навыков, открывшейся возможности укрепить позитивные отношения в коллективе. Важно, чтобы на заключительном занятии по проекту прозвучало, как изменились отношения в классе, атмосфера общения, психологический климат. Возможно, результатом станет планирование каких-то коллективных дел в ближайшем будущем: похода, концерта, акции, ярмарки, конкурса, соревнования, творческого общения с подшефными или шефствующими классами и др.

Особенность проектной деятельности по противодействию буллингу – вовлечение обучающихся в деятельность, способствующую раскрытию творческого потенциала личности, осознанию каждым своей ответственности за создание отношений в коллективе, проявление активной жизненной позиции, формированию у обучающихся культуры нулевой терпимости к травле.

Как видим, проектная деятельность выступает ключевым инструментом социально-эмоционального обучения и профилактики буллинга в организациях среднего образования. Она обеспечивает формирование у обучающихся навыков позитивного общения, саморегуляции, ответственности и способности конструктивно взаимодействовать в коллективе, способствуя созданию безопасного социально-психологического климата. Методика реализации социально направленных проектов предполагает поэтапное включение учащихся в исследовательскую и творческую деятельность, планирование, выполнение и презентацию результатов, что развивает их инициативу, креативность и умение сотрудничать. Особое значение имеет вовлечение педагогов и старшеклассников-менторов, которое позволяет интегрировать знания и умения всех участников образовательного процесса. Таким образом, проектная деятельность создает условия для формирования культуры нулевой терпимости к травле, активной жизненной позиции и устойчивого психоэмоционального благополучия обучающихся, обеспечивая системный подход к профилактике буллинга в школьной среде.

2.4 Опыт развития социально-эмоциональных навыков обучающихся на занятиях и в проектной деятельности

Развитие социально-эмоциональных навыков обучающихся является ключевым направлением современного образования, ориентированным на формирование личности, способной к успешной самореализации, взаимодействию и ответственному поведению в обществе. В этом контексте важно проследить как потенциал проектной деятельности обучающихся 1-11 классов как инструмента социально-эмоционального обучения был реализован в рамках разработанной и апробированной нами в 50-ти школах девяти регионов Казахстана Программы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях образования «ДосболLIKE» (Приложение).

1 КЛАСС

Проект «Мы разные, мы равные»

Основной задачей проектной деятельности стало формирование у младших школьников устойчивых навыков ненасильственного взаимодействия, развитие эмпатии, уважения к себе и другим, а также профилактика проявлений агрессии и отчуждения в детском коллективе. Программа была реализована через серию тематических занятий и сопровождалась проектной, игровой и рефлексивной деятельностью, направленной на создание позитивного эмоционального климата в классах.

В рамках программы в 1-х классах были реализованы четыре ключевых занятия. Каждое из них имело свою тематику и было направлено на формирование конкретных социальных и эмоциональных навыков. Первое занятие под названием «Хорошо, что я такой!» способствовало принятию себя и осознанию ценности индивидуальности каждого. Второе занятие «Богатство в многообразии, а сила в единстве» акцентировало внимание на развитии командной работы. Третье занятие «Ты и я – мы с тобой друзья!» развивало навыки позитивного общения, а четвёртое занятие «В мире с собой и другими» нацелено на развитие навыков рефлексии и эмоциональной устойчивости. Практики «Зеркальная сумочка», «Эхо», интервью с «Супергероем»,

инсценировка «Гадкого утенка» и арт-упражнение «Радужная ладошка» стали особенно запоминающимися и эффективно способствовали раскрытию личностного потенциала учащихся.

Дополнительно проводились конкурсы рисунков, инсценировки сказок, флешмобы и творческие задания. В ряде школ были организованы тематические акции и мини-проекты, такие как «Уголок добрых дел», «Коробка поддержки», «Линия доверия», «Лесенка доброты», а также совместные квесты с участием родителей и старшеклассников. Эти формы активности обеспечили дополнительное вовлечение учащихся и способствовали устойчивому повторению и закреплению ценностей, продвигаемых в рамках программы.

В начальной школе работа строилась на беседах, мини-викторинах, заданиях на внимание к чувствам других, а также на работе с иллюстрациями и сказочными образами. Были организованы родительские собрания с обсуждением тем программы и вовлечением семей в домашние задания, направленные на развитие эмпатии.

В большинстве школ учащиеся активно включались в занятия. Учителя сообщали о высокой заинтересованности детей, желании выполнять творческие задания, участвовать в инсценировках и в создании общих символов класса. Во многих случаях дети предлагали свои идеи для добрых дел, высказывали инициативу в создании постеров, карточек с пожеланиями, эмблем класса и сказок. Появились случаи, когда сами дети предлагали помощь застенчивым или тревожным одноклассникам. Такая форма активности свидетельствует о сформированном понимании ценности поддержки и принятия.

Программа целенаправленно формировала у младших школьников навыки экологичного общения, управления эмоциями, уважения к личным границам и понимания разницы между конфликтами и буллингом. Дети учились распознавать чувства других, выражать свои переживания словами, действовать коллективно и брать ответственность за атмосферу в классе. Через

повторяющиеся занятия и упражнения закреплялись такие ценности, как честность, доброжелательность, забота, сотрудничество, принятие различий и способность к саморегуляции.

Педагоги отметили устойчивые изменения в поведенческой и эмоциональной динамике учащихся. Было зафиксировано снижение количества конфликтов, уменьшение жалоб со стороны родителей на поведение детей, рост доверительных обращений к педагогам и психологам. В ряде школ дети начали самостоятельно формулировать правила дружбы и мирного взаимодействия. Увеличилось количество классов, в которых заметно укрепился командный дух, снизилась тревожность у отдельных учеников и повысилась групповая сплоченность.

Примеры успешной реализации включают практику «эмпатийной скамейки» - места, куда мог подойти любой ребенок и получить моральную поддержку от одноклассников. В Туркестанской области школа-гимназия №22 им. М. Ауэзова провела квест «Дружим все вместе», где в команду включались ребенок, родитель и педагог. Такая форма взаимодействия позволила не только закрепить ценности программы, но и укрепить «мост доверия» между всеми участниками образовательного процесса. Также школа активно использовала арт-практики, «коробку поддержки», визуальные карты и коллективные творческие задания. В этой же области школа-гимназия им. М. Ломоносова провела анализ поведения детей до и после реализации, уровни включенности, реакция родителей. Педагоги отметили рост саморегуляции у учащихся и снижение тревожности. Использование ролевых игр и театрализации заняло особое место в реализации.

В Абайской области в СОШ №17 педагоги указали, что уже после первых занятий дети стали предлагать идеи по улучшению отношений в классе, создали «уголок добрых дел» и вели «дневник добрых слов». Школа выделилась высокой степенью самостоятельности учеников в инициировании активностей. Также отмечается снижение конфликтности и рост сплоченности, особенно у ранее замкнутых детей.

В Астане в школе-лицее №71 учителя использовали практику «эмпатийной скамейки» и тематические обсуждения на переменах. Интересным стал механизм «дружеских карточек» — дети заполняли пожелания друг другу, что помогало осваивать позитивную коммуникацию. Имел место рост обращений к классным руководителям не по жалобам, а за поддержкой, что свидетельствует о сформированном в процессе работы доверии.

В городе Алматы в школе-гимназии №110 активно использовались родительские практикумы, детские рефлексивные рисунки, создание «правил дружбы», обсуждение мультфильмов с эмпатийным посылом. Учащиеся принимали участие в составлении сказок о добре и даже подготовили мини-представление по мотивам программных тем.

В школе №64 им. А. Байтурсынова отметили спонтанную инициативу учеников создать «добрую галерею» с рисунками о дружбе.

В числе методических затруднений — отсутствие четкой дифференциации упражнений для детей с разным уровнем развития. Некоторые школы сталкивались с ограничениями в доступе к мультимедийным ресурсам, необходимым для полноформатного проведения занятий. Среди организационных барьеров наиболее острыми стали нехватка времени, перегруженность учебного расписания и сложности с введением проектной работы в условиях двухсменного обучения. В части школ имело место эмоциональное сопротивление со стороны педагогов или родителей, не до конца осознавших ценность данной программы.

Наиболее успешными подходами оказались практики визуализации, интеграции в повседневный школьный процесс (утренние круги, рефлексивные 5-минутки), индивидуального сопровождения застенчивых учеников через неформальное наставничество и деликатную поддержку. Родительское участие также стало ресурсом: в школах, где родители были информированы и вовлечены, наблюдалась большая устойчивость позитивных изменений. К сожалению, все также у многих родителей

наблюдается пассивность, пренебрежение и безынициативность. Несмотря на это программу удалось органично внедрить в существующие практики воспитательной работы, когда педагоги адаптировали задания под специфику класса, а не следовали шаблонам.

По количественным данным, в реализации программы приняли участие более 90% учащихся 1-х классов в пилотных школах. В течение года в каждой школе было проведено не менее четырех полноценных занятий с расширенными модулями и проектной деятельностью. В 72% школ были зафиксированы формы родительского участия: собрания, домашние задания, совместные проекты. Более чем в трети школ наблюдалось участие старшеклассников в поддержке первоклассников, что сформировало начальные элементы менторинга.

Апробация программы «ДосболLike» в 1-х классах продемонстрировала свою эффективность как инструмента ранней профилактики буллинга, развития эмоционального интеллекта, формирования навыков дружбы и уважения. Полученные данные подтверждают, что при наличии методической поддержки, гибкого педагогического подхода и системной интеграции в воспитательный процесс, программа может оказывать значимое трансформирующее воздействие на социальный климат в начальной школе.

Учитывая как положительные результаты, так и выявленные трудности, необходимо подчеркнуть значение предварительной адаптации проектной деятельности под конкретные условия школы, особенности педагогического коллектива.

2 КЛАСС

Проект «Я+Ты=Мы»

Сильные стороны. Занятия по теме «Я+Ты=Мы», реализованные в начальных классах в рамках профилактики буллинга, получили положительную оценку со стороны педагогов. Учителя отметили её

значительное влияние на развитие у детей ключевых социальных и эмоциональных навыков – таких как сотрудничество, уважение, эмпатия, умение выражать эмоции, находить компромиссы и работать в команде. Программа способствовала формированию в классе позитивного микроклимата, укреплению дружеских связей, повышению социальной активности, а также активизировала участие родителей. Особую ценность представляли уроки, раскрывающие темы дружбы, прощения, уважения и культуры общения, особенно актуальные для младших школьников. Высокий интерес вызывали визуальные материалы, сказки, игровые задания, инсценировки и совместные творческие проекты. Благодаря вовлекающему формату занятий дети стали внимательнее, вежливее, охотнее делились своими мыслями и стремились к совместному творчеству, проявляя речевую активность и инициативу. Также программа обеспечила успешное взаимодействие между младшими школьниками и старшеклассниками, усилив чувство принадлежности к школьному сообществу.

Слабые стороны. Тем не менее, педагоги также зафиксировали ряд трудностей. В числе слабых сторон была отмечена неравномерность вовлечённости учеников: некоторые дети демонстрировали застенчивость, пассивность или зависимость от активности одноклассников. Наблюдалась слабая выраженность навыков самоанализа и вербального самовыражения у части учащихся, особенно с ограниченным словарным запасом. Высокая эмоциональность детей в стрессовых ситуациях, затруднённое взаимодействие в парной и групповой работе, а также сложности в концентрации внимания указывали на необходимость индивидуального подхода. Существенными барьерами в реализации программы стали перегрузка содержания уроков, ограниченность времени и высокая подготовительная нагрузка на педагогов. Также недостаточно активно включались в проект некоторые родители, а часть абстрактных понятий требовала дополнительного упрощения и визуальной поддержки для лучшего усвоения младшими школьниками.

Рекомендации. В качестве путей улучшения педагоги предложили разнообразные меры: усиление визуального и игрового сопровождения, адаптацию заданий под уровень учеников, упрощение содержания и разделение объёмных уроков на два занятия. Подчёркивалась необходимость методической поддержки: готовых шаблонов, инструкций и обучающих семинаров для педагогов. Рекомендуется также активнее вовлекать родителей через домашние совместные задания, проводить школьные мероприятия, внедрять рефлексию и обратную связь между детьми, а также закреплять социальные навыки через реальные действия и продолжение программы в повседневной школьной жизни. Важно учитывать эмоциональное состояние каждого ребёнка при делении на группы, использовать доброжелательную атмосферу и позитивное подкрепление, а также продумывать систему устойчивого внедрения программы с учётом возрастных и индивидуальных особенностей учеников.

Занятия показали актуальность и практическую значимость в образовательной среде начальных классов. Успешность программы напрямую зависит от методической гибкости педагога, уровня подготовки, а также степени вовлеченности всех участников образовательного процесса, включая родителей. Для достижения устойчивого результата важно не только проводить отдельные занятия, но и интегрировать ценности и навыки, заложенные в программе, в ежедневную школьную жизнь. Следует учитывать возрастные особенности младших школьников – их эмоциональность, ограниченный словарный запас и быструю утомляемость, - адаптируя формат и содержание занятий соответственно. Продуманное сопровождение педагогов, чёткая структура материалов и поддержка администрации школы существенно повысят эффективность реализации программы и помогут закрепить позитивные изменения в межличностных отношениях детей.

3 КЛАСС

Проект «Каждый из нас уникален»

Сильные стороны. В ходе апробации программы «ДосболLike» значительное число педагогов (86%) отметили её положительное воздействие на эмоциональное и социальное развитие учащихся младших классов. Программа способствовала формированию таких базовых навыков, как умение слушать и выражать чувства, устанавливать позитивные межличностные связи, разрешать конфликты, сотрудничать в группе и проявлять эмпатию. Особенно отмечались занятия, раскрывающие ценности дружбы, взаимоуважения, уникальности каждого ребёнка и толерантного общения.

Во многих школах дети начали активнее выражать мысли и чувства, стали внимательнее и терпимее друг к другу. Учителя фиксировали рост вовлечённости, повышение интереса к учебной деятельности и эмоциональную открытость. Так, например, в школе №22 им. М. Ауезова (Туркестанская область) педагоги сообщили о реальных изменениях в атмосфере класса: учащиеся стали по-новому воспринимать себя и других, отмечать достоинства одноклассников, чувствовать принадлежность к коллективу.

Высоко оценены были игровые формы, сказкотерапия, визуальные материалы и совместные проекты, которые создавали у детей ощущение «праздничных часов общения». Упражнения на рефлекссию, совместное составление карт дружбы, создание метафорических образов (например, «дом, похожий на меня») позволяли детям безопасно выражать эмоции и учиться принимать других. В ряде случаев проект также стал платформой для укрепления связей между младшими школьниками и старшими учащимися, что дополнительно усиливало чувство поддержки и безопасности в школе.

Слабые стороны. Несмотря на многочисленные преимущества, в отчетах 68% школ были обозначены трудности, сопровождавшие реализацию программы. Наиболее часто отмечалась неравномерная вовлечённость учащихся. Некоторые дети оставались пассивными или демонстрировали

застенчивость, неуверенность, зависимость от лидеров группы, что осложняло их полноценное включение в групповые задания. У ряда детей наблюдались трудности в самовыражении и низкий словарный запас, особенно в заданиях, предполагающих рассказ о себе или рефлексиию.

Методическая неподготовленность педагогов была также одной из ключевых проблем. Учителя испытывали затруднения в интерпретации концепций буллинга, не всегда могли адаптировать программу под возрастные и личностные особенности детей. Особенно остро это проявилось в отчетах СШ им. Ж. Жабаева и СШ №1 г. Алатау, где педагоги указывали на эмоциональные перегрузки учащихся, сложности в управлении групповыми процессами, а также отсутствие доверия между детьми.

Ограниченность времени в рамках одного урока не позволяли реализовать весь заложенный потенциал. Некоторые школы также указывали на недостаточную включенность родителей, а также на трудности с подготовкой раздаточного материала, организации визуальных и мультимедийных компонентов.

Около 62% школ предложили следующие пути усовершенствования программы: адаптацию заданий для младших школьников, упрощение формулировок, сокращение объема некоторых заданий, разделения некоторых занятий на два последовательных урока. Также активно обсуждалась необходимость создания пакета готовых материалов: шаблонов карточек, презентаций, видеоматериалов, иллюстраций и методических инструкций, что позволило бы сократить подготовительную нагрузку на учителей.

Предлагалось активнее использовать игровые и театрализованные формы, элементы инсценировки, мультипликации и ролевые игры, особенно в занятиях, направленных на раскрытие темы конфликта, прощения и командной работы. Также важно вводить регулярную рефлексиию после каждого занятия и развивать у детей навыки обратной связи и самооценки.

Значительное число школ указало на важность системной подготовки педагогов через методические семинары, тренинги и обмен опытом.

Подчёркивалось, что устойчивое внедрение программы требует формирования профессионального сообщества вокруг тематики эмоциональной и социальной безопасности в школе.

Примерно 40% школ дали дополнительные комментарии, касающиеся как организационных, так и содержательных аспектов реализации программы. Отмечалась необходимость закрепления программы в школьном расписании, чтобы занятия проводились системно, а не эпизодически. Указывалась потребность в интеграции программы в школьную жизнь, в том числе через классные часы, внеклассные мероприятия, родительские собрания и внешкольные проекты. В ряде школ (например, Е.Агелеуов ОМ и СШ №133) обращали внимание на необходимость учитывать цифровую среду: предлагалось ввести элементы цифровой гигиены и сценарии для онлайн-форматов.

Также неоднократно подчеркивалась важность поддержки со стороны администрации школы, выделения времени и ресурсов на реализацию, а также создание пространства для педагогической рефлексии и сопровождения учителей в процессе внедрения.

Рекомендации. Анализ апробации программы «ДосболLike» выявил её высокую значимость и актуальность в контексте создания безопасной, поддерживающей образовательной среды. Основной успех программы заключается в том, что она позволяет детям развивать ключевые жизненные навыки – эмпатию, сотрудничество, уважение, уверенность в себе – в живом и интерактивном формате. Именно вовлекающий, эмоционально насыщенный подход обеспечил положительные результаты в большинстве школ.

Однако реализация программы требует доработки. Прежде всего – упрощения содержания, адаптации форматов под возможности младших школьников, создания методических инструментов и устойчивой системы педагогической поддержки. Нельзя недооценивать и важность включения родителей и всей школьной команды в реализацию программы. Необходимо:

- сократить перегруженность и упростить сложные задания;
- внедрить практическую методическую поддержку для педагогов;
- расширить набор готовых инструментов (материалы, видео, инструкции);
- обеспечить административную и организационную устойчивость реализации;
- продумать механизмы адаптации под различные образовательные контексты.

Только при системном и гибком внедрении программа сможет не просто выполнять профилактическую функцию, но и реально способствовать трансформации школьной среды в сторону взаимного уважения, принятия и психологического благополучия каждого ребёнка.

4 КЛАСС

Проект «Энергия слова»

Сильные стороны. Занятия «Энергия слова» способствуют формированию у младших школьников устойчивых коммуникативных, эмоциональных и нравственных навыков. Ученики учатся выражать мысли ясно и уважительно, осознавать силу слова, работать в команде, проявлять эмпатию и конструктивно решать конфликты. Благодаря четкой структуре занятий, интерактивным методам (игры, сценки, проекты) и практической направленности, дети активно вовлекаются в процесс, демонстрируют высокий интерес и эмоциональный отклик. Педагоги отмечают, что занятия способствуют формированию позитивной атмосферы в коллективе, развитию культуры общения и ответственности за свои слова и поступки. По мнению педагогов, занятия представляют собой ценную инициативу, направленную на воспитание у детей уважительных, доброжелательных и ответственных социальных установок, укрепление дружеских связей между учениками, формирование доверительной атмосферы, развитие культуры взаимодействия и уважения в коллективе. Регулярное проведение занятий способствует укреплению командного духа, развитию эмпатии и взаимопомощи. Знания и

навыки, полученные на занятиях, имеют практическую направленность и могут быть применены учащимися в повседневной жизни – как в школе, так и за её пределами. Учителя отмечают, что занятия способствуют формированию позитивного социального климата в коллективе, где каждый ребёнок чувствует себя значимым, может найти свою роль и быть принятым. В атмосфере доверия и открытости учащиеся охотнее выражают свои мысли, идеи и чувства. Занятия играют важную роль в развитии мотивации и личностного роста учащихся, побуждают их к самовыражению и ответственности.

Слабые стороны. Несмотря на высокую ценность программы «Энергия слова», педагоги отметили ряд затруднений, влияющих на её реализацию. Основными слабыми сторонами стали: недостаток времени на выполнение всех этапов занятий, особенно при обсуждении моральных тем и рефлексии; сложность некоторых понятий и терминов для понимания учащимися младшего возраста; трудности в организации групповой работы и неравномерная активность детей; стеснительность и неуверенность части учеников при выражении мыслей и чувств. Также отмечаются перегрузка материала, повышенная нагрузка на педагогов, ограниченность ресурсов и необходимость адаптации заданий под возрастные особенности. Эффективность занятий снижается при отсутствии регулярной подготовки учителей и чётких критериев оценки.

Рекомендации. В целях повышения эффективности реализации программы «Энергия слова» педагоги предложили комплекс мероприятий, направленных на улучшение образовательного процесса и создание более благоприятной атмосферы для учащихся. Одним из ключевых предложений является усиление визуального и игрового сопровождения занятий. Использование наглядных материалов, таких как схемы, таблицы и мультимедийные презентации, а также внедрение игровых элементов, ролевых упражнений и ситуационных задач, способствует лучшему усвоению материала и повышению интереса учащихся. Кроме того, педагоги

рекомендуют адаптировать задания в соответствии с уровнем подготовки учеников. Предоставление дифференцированных заданий позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, обеспечивая более эффективное освоение материала каждым учеником.

Важным аспектом является методическая поддержка педагогов. Предоставление готовых шаблонов, инструкций и проведение обучающих семинаров помогут учителям более эффективно организовывать занятия, повышать свою профессиональную компетенцию и уверенность в проведении программы. Активное вовлечение родителей также является приоритетом. Организация совместных домашних заданий, школьных мероприятий и регулярная обратная связь с родителями способствуют укреплению связи между домом и школой, а также развитию социальных навыков у детей. Рекомендуется внедрять систему рефлексии и обратной связи между детьми. Регулярные обсуждения, анализ собственных эмоций и поведения, а также взаимодействие с одноклассниками способствуют развитию самосознания и улучшению межличностных отношений. Закрепление социальных навыков через реальные действия, такие как участие в акциях, помощь сверстникам и участие в творческих проектах, позволяет учащимся применять полученные знания и навыки в повседневной жизни. При формировании групп для занятий важно учитывать эмоциональное состояние каждого ребенка. Создание доброжелательной атмосферы, использование позитивного подкрепления и поддержка со стороны педагогов способствуют комфортному и эффективному обучению.

Занятия программы «Энергия слова» продемонстрировали высокую актуальность и практическую значимость в образовательной среде начальных классов. Их успешность напрямую зависит от методической гибкости педагога, уровня подготовки и степени вовлеченности всех участников образовательного процесса, включая родителей. Для достижения устойчивого результата важно не только проводить отдельные занятия, но и интегрировать ценности и навыки, заложенные в программе, в предметы (литература, ИЗО,

музыка), а также в ежедневную школьную жизнь. Следует учитывать возрастные особенности младших школьников – их эмоциональность, ограниченный словарный запас и быструю утомляемость, адаптируя формат и содержание занятий соответственно. Продуманное сопровождение педагогов, чёткая структура материалов и поддержка администрации школы существенно повысят эффективность реализации программы и помогут закрепить позитивные изменения в межличностных отношениях детей.

На основе анализа реализации занятий для 4 классов «Энергия слова» в девяти регионах страны, **предлагаются следующие изменения** для повышения эффективности содержания занятий:

желательно доработать структуру и содержание занятий «Энергия слова» с целью оптимизации учебной нагрузки учащихся. В условиях ограниченного времени и объема учебного материала важно избегать перегрузки, что может привести к необходимости сокращать отдельные элементы или проводить их выборочно;

необходимо адаптировать использование терминов в содержании занятий «Энергия слова» с учетом возрастных особенностей младших школьников. Вместо сложных или абстрактных понятий следует применять простые, конкретные выражения, понятные детям. При необходимости введения новых терминов следует обеспечивать их четкое объяснение, использование наглядных примеров и повторение в различных контекстах, чтобы способствовать их осознанному усвоению;

важно разработать чёткие, объективные и понятные критерии оценивания к заданиям, что позволит обеспечить прозрачность и последовательность в оценке достижений учащихся. Это позволит учащимся осознавать, по каким параметрам и каким образом будет оцениваться их работа, а также способствует формированию у них ответственности за собственные достижения. Кроме того, важно обеспечить регулярную обратную связь, которая поможет учащимся понять свои сильные и слабые стороны, а также пути для улучшения;

больше включать интерактивные и игровые методы обучения: ролевые игры, элементы театрализации (сценки), мини-проекты, способствующие развитию коммуникативных навыков и позволяющие учащимся лучше понять и запомнить учебный материал. Применение интерактивных методов обучения, таких как групповые обсуждения, мозговые штурмы и кейс-метод, активизирует учащихся и способствует более глубокому усвоению материала;

желательно активно использовать мультимедийные материалы, видео, цифровые платформы и интерактивные инструменты в процессе обучения и обсуждения тем. Интеграция видеофрагментов из фильмов, мультфильмов и социальных роликов, отражающих силу слов и влияние речи, делает занятия более наглядными и способствует лучшему восприятию материала;

включение упражнений на развитие эмпатии, активного слушания и саморефлексии способствует формированию у учащихся способности понимать и выражать свои эмоции, а также учитывать чувства других людей. Организация регулярной рефлексии в конце занятия и взаимной обратной связи помогает учащимся осознать свои достижения и области для улучшения, а также способствует развитию критического мышления;

предлагается включение домашних заданий с элементами семейного участия, а также кратких рекомендаций для родителей по продолжению тематики урока дома. Это позволит усилить эффект от программы за счёт вовлечения семейного окружения;

необходима разработка более подробных методических рекомендаций для учителей, включая сценарии обсуждений, возможные трудности и пути их преодоления. Поддержка педагогов в виде супервизий, онлайн-обсуждений или методических встреч повысит качество реализации программы.

5 КЛАСС

Проект «Стресс: друг или враг?»

Сильные стороны. Проект для учащихся 5-х классов представляет собой актуальную и социально значимую инициативу, направленную на профилактику буллинга, развитие эмоционального интеллекта и формирование безопасной, дружелюбной школьной среды. Его сильной стороной является то, что темы занятий подобраны с учётом возрастных особенностей младших подростков, а занятия проходят в интерактивных форматах, включая игры, сценки, командные задания, визуальные материалы и рефлексию. Это позволяет детям не только понять, что такое буллинг, но и научиться распознавать его признаки, различать обычные конфликты от систематического насилия, а также выражать свои эмоции и управлять ими.

Проект способствует формированию таких моральных ценностей, как уважение, терпение, понимание и взаимопомощь. Он помогает детям научиться слушать друг друга, договариваться и строить доверительные отношения. Участие в таких занятиях сближает учащихся, делает их более внимательными к чувствам сверстников, создаёт атмосферу принятия. Также важным плюсом является включение родителей в процесс, проведение коуч-уроков и обсуждений, а также привлечение старшеклассников, что усиливает эффект взаимоподдержки и доверия среди учеников.

Слабые стороны. Вместе с тем, проект сталкивается и с определёнными трудностями. Некоторые учащиеся остаются пассивными, не готовы делиться своими переживаниями или скрывают истинные чувства из страха быть непонятыми. Теоретический материал в некоторых случаях оказывается слишком сложным для восприятия, особенно если не сопровождается наглядностью и примерами. Отмечается недостаточная индивидуальная поддержка замкнутых или тревожных учеников, а также нехватка подготовки у части педагогов в области психопрофилактики и эмоциональной поддержки. Бывают случаи, когда занятия реализуются формально, без глубокой вовлечённости, или однотипные задания теряют интерес у детей.

Для того чтобы проект стал действительно доступным и эффективным для всех участников, важно адаптировать содержание занятий к ситуации

конкретного класса, учитывать его эмоциональный фон, чередовать формы работы, усиливать индивидуальный подход. Полезно использовать анонимные формы обратной связи, видеоролики, иллюстрации, практические кейсы и упражнения по саморегуляции. Педагоги нуждаются в методической поддержке, обучении современным техникам работы с эмоционально уязвимыми детьми. Важно вести системную работу с родителями, делая их активными партнёрами в процессе воспитания уважения, эмпатии и ненасильственного поведения.

Предлагаемые изменения. Создание методических комплектов с чёткими инструкциями, интерактивной онлайн-платформы с материалами, сборниками видеороликов и кейсов поможет сделать реализацию проекта ещё более понятной и интересной. Организация школьных и районных фестивалей, где дети смогут делиться своими достижениями, проектами, историями о дружбе и преодолении трудностей, усилит мотивацию и вдохновит других на участие. В результате проект может стать не только профилактическим, но и развивающим инструментом для формирования осознанных, доброжелательных и уверенных в себе подростков.

Для формирования лидерских качеств рекомендуется использовать практические методы обучения – ролевые игры, дебаты, квесты – а также привлекать успешных лидеров для обмена опытом. Важна интеграция программ в классный час с учетом местных условий, активное участие родителей и создание условий для системного развития учеников.

Дополнительные меры включают развитие навыков диалога, создание подростковых советов, проведение семейных проектов и мероприятий по правовой грамотности. Введение конкурсов, примеров из жизни известных личностей и творческих заданий способствует повышению мотивации и интереса к обучению.

В целом, предлагаемые изменения ориентированы на создание более поддерживающей, практико-ориентированной среды, способствующей развитию лидерских качеств, социальной ответственности и эмоционального

интеллекта учащихся. Это позволит не только повысить эффективность образовательного процесса, но и подготовить молодёжь к успешной социализации и будущим вызовам.

Рекомендации для повышения эффективности содержания урока:

использовать практические и актуальные примеры из современной жизни и известных личностей для лучшего восприятия материала и повышения мотивации учащихся;

внедрять творческие задания, связанные с реальными ситуациями, например, создание плакатов, стратегий выхода из трудных ситуаций или разработка проектов, отражающих жизненные ценности;

включать в содержание уроков элементы интерактивности: дискуссии, дебаты, ролевые игры и квесты, что способствует активному участию и развитию лидерских качеств;

обеспечивать систематическую связь теоретического материала с практическими ситуациями, актуальными для учеников, чтобы повысить его значимость и применимость;

использовать мультимедийные материалы – видео, картинки, презентации – для визуализации информации и повышения интереса к теме;

вводить конкретные примеры из жизни известных личностей или событий для иллюстрации ключевых концепций и идей урока;

разрабатывать задания с учетом индивидуальных особенностей учеников: упрощенные для слабых и усложнённые для более подготовленных, чтобы обеспечить дифференцированный подход;

включать элементы самооценки и рефлексии в содержание урока – например, листы самооценки или мини-опросы – для формирования ответственности за собственное развитие;

регулярно обновлять учебный материал с учетом новых данных, актуальных проблем и современных трендов, чтобы содержание оставалось свежим и интересным.

6 КЛАСС

Проект «Искусство управлять конфликтами»

Проектная деятельность в 6-х классах по теме «Искусство управления конфликтом» была реализована через 4 этапа: 1. Я среди других. 2. Эффективные навыки общения. 3. Диджитал в среде подростков. 4. Сила позитивного общения.

На занятиях применялись различные формы организации образовательной деятельности с использованием интерактивных методов обучения: тесты, мозговые штурмы, групповая работа, мини-исследования в малых группах на основе полученной информации, кейс-стади, просмотр видео, игры, упражнения, групповая работа. Использовались методы знакомства с новой информацией.

В период между занятиями организовывалась практическая деятельность, которая включала: разработку и проведение квестов о дружбе, марафонов идей, акций, интервью с педагогами, учащимися разных классов о путях создания бесконфликтной среды на основе собственных вопросов, бесед со старшими членами семьи, театрализованных выступлений. Большое внимание уделялось созданию видеороликов. В ходе проектной деятельности шестиклассники осуществляют менторинг во 2 классе. По завершении проекта представлялись результаты проектной деятельности.

В результате анализа отчетов пилотных организаций образования были выявлены **сильные стороны:**

1. **Актуальность и содержательность тематик.** Темы «Я среди других», «Сила позитивного общения», «Эффективные навыки общения», «Диджитал в среде подростков» полностью соответствуют интересам и потребностям подростков. Они способствуют развитию самопознания, эмпатии, уверенности в себе, толерантности и цифровой грамотности.

2. Развитие личностных и социальных компетенций. Занятия направлены на формирование у учащихся важнейших жизненных навыков: самооценки, саморегуляции, культуры общения, конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, осознания своей роли в обществе.

3. Практическая направленность и социальная активность. В ряде школ реализованы мероприятия, выходящие за рамки классных занятий: высадка деревьев, изготовление скворечников, спортивные соревнования, благотворительные акции. Это способствовало развитию ответственности, трудолюбия, уважения к природе и культуре.

4. Формирование позитивной и безопасной атмосферы. Занятия и мероприятия способствовали укреплению дружеских связей, снижению конфликтности в классах, развитию доверительных отношений между учащимися и педагогами.

Также отмечены слабые стороны:

1. Формальный подход к ряду тем. Некоторые учащиеся воспринимают тематику позитивного общения или эмпатии как искусственную, особенно если подача материала недостаточно искренняя или вовлекающая.

2. Сложности в применении на практике. Учащимся бывает сложно реализовать полученные знания в реальных ситуациях: справляться со стрессом, контролировать эмоции, применять доброжелательное общение в конфликте.

3. Неравномерное вовлечение участников. Не во всех школах наблюдается активное включение всего коллектива (учащихся, педагогов, родителей) в реализацию программы. Часто активность проявляют отдельные классы или педагоги.

4. Отсутствие системной обратной связи. В ряде случаев отсутствует оценка эффективности занятий с позиции самих учащихся — не проводится регулярный сбор отзывов и предложений.

Для достижения эффекта необходимо:

1. Повысить вовлечённость учащихся через интерактивные форматы. Использование кейс-методов, тренингов, ролевых игр, дискуссий, а также включение в занятия реальных ситуаций из жизни подростков повысит практическую ценность и интерес к тематике.

2. Организовать поддержку педагогов. Необходимо обеспечить методическое сопровождение учителей, развивать их компетенции в области фасилитации групповых процессов и цифровой педагогики.

3. Укрепить межпредметную и внеклассную интеграцию. Темы занятий могут быть интегрированы в другие школьные предметы и мероприятия, а также в систему школьного самоуправления.

4. Разработать механизмы обратной связи. Рекомендуется проводить регулярное анкетирование учащихся и педагогов, обсуждение впечатлений от занятий, что поможет адаптировать содержание и методы проведения.

В целом, отмечается высокий уровень мотивации учащихся и педагогов к участию в воспитательных мероприятиях.

Школы демонстрируют творческий подход и социальную активность, включая экологические, культурные и спортивные инициативы.

Программа для учащихся 6 класса отвечает вызовам времени, особенно в части цифровой безопасности, эмоционального интеллекта и навыков конструктивного общения.

7 КЛАСС

Проект «Свои и чужие границы»

Сильные стороны. Учителя единогласно отмечают, что проект успешно создаёт безопасную и доверительную атмосферу, где учащиеся

чувствуют себя комфортно, обсуждая личные проблемы и выражая своё мнение. **Высокая актуальность и значимость темы** для подростков 5-9 классов способствует их глубокому вовлечению и формированию **понимания личных границ** – физических, психологических и эмоциональных. **Зафиксировано развитие ключевых компетенций**, таких как повышение самоуважения, уверенности в себе, эмпатии, эмоционального интеллекта, а также коммуникативных навыков и умения работать в команде. **Высоко оценивается практико-ориентированный подход** с использованием дискуссий, ролевых игр, творческих заданий и проектной деятельности, включая актуальный раздел о границах в интернете. Программа также **эффективно поддерживает неформальное лидерство** и активизирует участие подростков в решении социальных проблем, включая предотвращение буллинга.

Слабые стороны. Повсеместно учителя сталкиваются с острой нехваткой времени для полноценной реализации программы. Уроки часто не интегрированы в учебное расписание или классные часы, что приводит к значительной перегрузке педагогов и неполному выполнению заданий. Это делает невозможным глубокое погружение в тему. Выявлена системная проблема сложности понимания абстрактных понятий, таких как психологические границы и толерантность, особенно для 7-х классов. Эти термины часто подаются слишком официально, что затрудняет их восприятие.

Существует значительная проблема пассивности и скептицизма у части подростков. Многие ученики не желают открыто делиться личным опытом или выражать эмоции, что усугубляется ограниченным словарным запасом. Наблюдаются трудности с эффективным использованием потенциала неформальных лидеров, а также риск доминирования сильных учеников в групповой работе. Объём методических материалов для учителя часто оказывается избыточным, а рекомендации по визуализации и методике донесения информации недостаточно ясны.

Отсутствие чётких критериев оценивания – критический недостаток, который затрудняет отслеживание прогресса. Низкий уровень вовлечённости родителей, особенно отцов, является серьёзным барьером. Родители часто воспринимают эти темы как «перегрузку» или «необязательную философию», что лишает подростков необходимой поддержки дома. Пассивность учителей из Астаны в предоставлении обратной связи; их отчёты были неполными и недоработанными.

Рекомендации. Для повышения эффективности проекта «Свои и чужие границы» и в целом Программы «ДосболLIKE» необходимо обеспечить полноценную интеграцию программы в учебный процесс, либо включив её в тематику классных часов, либо выделив специальные часы в расписании, что позволит избежать перегруженности. Для облегчения работы учителей, следует разработать единый и удобный набор методических и цифровых материалов, включая карточки, шаблоны, презентации и видео, а также чёткие инструкции.

Важно упростить объяснение абстрактных понятий, используя конкретные, жизненные примеры из повседневности (например, границы в дружбе, семье, интернете) и метафоры. Следует увеличить количество интерактивных форм работы, таких как ролевые игры, короткие тренинги (включая позитивное лидерство и эмоциональную поддержку), деловые игры, дебаты и круглые столы, а также активно использовать современные интерактивные платформы.

Необходимо разработать чёткие критерии оценивания для каждого раздела и задания, чтобы как учителя, так и ученики могли отслеживать прогресс. Критически важно активно вовлекать родителей через специальные встречи и рекомендации, а также повышать квалификацию всех сотрудников школы в вопросах буллинга и эффективных методов вмешательства, уделяя особое внимание обучению учителей в Астане для улучшения качества обратной связи.

Несмотря на выявленные слабые стороны, **живой интерес подростков к теме** является мощным ресурсом, который необходимо максимально использовать. **Критически важно учитывать психоэмоциональные особенности** подростков, их чувствительность и неустойчивость, особенно при обсуждении личных проблем, чтобы создавать безопасную и поддерживающую среду. Также **акцентируется внимание на необходимости систематической работы по предотвращению кибербуллинга** и развитию цифровой гигиены, учитывая его широкое распространение. Подчёркивается, что отсутствие "особой эффективности", отмеченное в некоторых регионах, указывает на потребность в **пересмотре методики и усилении контроля за внедрением** для достижения более выраженных и измеримых результатов.

На основе анализа реализации проекта на тему «Свои и чужие границы» в девяти регионах, предлагаются следующие изменения для повышения эффективности содержания уроков:

- сделать объяснение сложных тем (границы, толерантность) проще и понятнее, используя реальные примеры из жизни подростков (дружба, семья, интернет);

- увеличить количество ролевых игр, тренингов и деловых игр, где ученики активно применяют знания на практике;

- добавить модули о личных границах в интернете, профилактике кибербуллинга и безопасном общении в соцсетях;

- включить упражнения для улучшения словарного запаса эмоций, открытого выражения чувств и самопознания;

- добавить задания, развивающие умение работать в команде без доминирования и исключения других;

- включить элементы восстановительной медиации для обсуждения конфликтных ситуаций между учениками;

- предлагать задания разного уровня сложности, чтобы вовлечь всех учеников;

разработать короткие (15-20 минут) задания, которые легко интегрируются в классные часы;

активно применять интерактивные платформы (Padlet, Kahoot) для повышения вовлечённости и цифровой грамотности;

создать материалы для родителей и задания для совместного выполнения, чтобы обеспечить поддержку дома и преодолеть их скептицизм.

8 КЛАСС

Проект «Сила коллектива»

Проект в 8-х классах по теме «Сила коллектива» реализован через 4 этапа по разделам темы: 1. «Видеть, чувствовать, слышать», 2. «Способность понимать других», 3. «Для всех есть место в коллективе», 4. «Наведение мостов: вместе мы сила».

На занятиях применялись различные формы организации образовательной деятельности с использованием интерактивных методов обучения: тренинги, интерактивные упражнения, игры, обсуждения, кейс-стади, творческие задания, проектная деятельность, работа в парах, группах, рефлексия в устном и письменном форматах.

В период между занятиями организовывалась практическая деятельность, которая включала разработку и проведение квестов о дружбе, акций, интервью с педагогами, учащимися разных классов о об отношениях в коллективе, создание видеороликов. В ходе проектной деятельности восьмиклассники осуществляли менторинг в 4 классе. По завершении проекта представлялись результаты проектной деятельности.

В результате анализа отчетов пилотных организаций образования выявлены **сильные стороны**:

1. Соответствие содержания проектной деятельности интересам и потребностям подростков. В ходе проекта у обучающихся развивалось понимание, с одной стороны – уникальности каждого члена классного

коллектива, с другой стороны – умения жить и действовать в ячейке социума – коллективе класса, осознанно воспринимать роль командной работы, понимать значимость индивидуального вклада каждого участника, а также проявлять лидерские качества в условиях групповой ответственности.

2. Развитие личностных и социальных компетенций. Занятия были направлены на формирование у подростков социальной чувствительности, развитие критического мышления, умения сотрудничать, уважать личные границы и выстраивать конструктивные взаимоотношения в коллективе. Одним из наглядных результатов успешной реализации программы стало формирование у школьников умений вести открытый диалог, принимать коллективные решения и взаимодействовать с другими на основе эмпатии. На занятиях учащиеся проявляли готовность обсуждать сложные темы – такие как буллинг, справедливость и права личности, – что отражает рост уровня их гражданской осознанности и зрелости.

3. Практическая направленность и социальная активность. Вовлечение школьников в проектную деятельность, менторинг, внутришкольные инициативы усилило включенность в реальную практику взаимодействия. Это способствовало развитию у обучающихся ответственности, навыков взаимопомощи, трудолюбия, уважения к окружающим.

4. Формирование позитивной и безопасной атмосферы. Занятия и мероприятия способствовали укреплению дружеских связей, снижению конфликтности в классах, развитию доверительных отношений между учащимися старших и младших классов. При этом в ряде школ наблюдалось устойчивое формирование микросообществ, объединённых общей ценностной установкой на ненасилие, взаимоуважение и поддержку.

Слабые стороны. Неустойчивость мотивации обучающихся, обусловленная внутренними и внешними факторами. Во многих случаях отмечается колеблющийся уровень вовлечённости учащихся, особенно при отсутствии внутренней мотивации или ясного понимания ценности

обсуждаемых тем. Это снижает интерес к занятиям и ведёт к формальному участию, особенно в проектной деятельности.

Неравномерное распределение ролей в классе. При реализации групповых заданий часто возникает дисбаланс ответственности между участниками, что может вызывать фрустрацию и отчуждение у менее активных или застенчивых учащихся. Такая ситуация препятствует полноценной реализации потенциала каждого участника и снижает коллективную эффективность.

Слабое участие родителей и внешних экспертов. Во многих организациях образования наблюдается низкий уровень взаимодействия с родителями, а также ограниченное привлечение внешних экспертов, что снижает потенциал программы в формировании безопасной среды.

Ограниченные ресурсы для активных форм работы. Технические, кадровые и временные ограничения, особенно в сельских школах, затрудняют использование современных интерактивных и визуальных методов. Это снижает привлекательность занятий и ограничивает возможности для их устойчивого внедрения в школьную практику.

Рекомендации. Для достижения эффекта необходимо усилить Программу в следующих аспектах:

1. Повысить вовлечённость учащихся через интерактивные форматы. Необходимо сформировать банк кейсов, основанных на реальных ситуациях из жизни подростков, тренингов, ролевых игр, материалов для дискуссий, дебатов, форумов, медиапроектов, квестов, что поможет педагогам усилить практическую ценность и интерес подростков к тематике проектной деятельности.

2. Организовать системную методическую поддержку педагогов. Необходимо обеспечить методическое сопровождение учителей, развивать их компетенции в области эмоционального интеллекта, фасилитации групповых процессов и цифровой педагогики. Проводить регулярную подготовку педагогов по профилактике буллинга, подростковой психологии.

3. Разработать механизмы обратной связи. Рекомендуется проводить регулярное анкетирование учащихся и педагогов, обсуждение впечатлений от занятий, что поможет адаптировать содержание и методы проведения.

4. Создавать и поддерживать цифровые каналы обратной связи (чат-боты, онлайн-анкеты, страницы в соцсетях), где учащиеся смогут делиться впечатлениями, давать предложения, задавать вопросы. Это помогает адаптировать программу к запросам школьников.

5. Стимулировать участие родителей через Центры педагогической поддержки родителей, совместные мероприятия.

6. Регулярно проводить мониторинг эмоционального состояния подростков, уровня усвоения тем и эффективности мероприятий. Это создаёт условия для своевременной корректировки подходов и содержания, обеспечивая устойчивое развитие программы.

7. Расширять участие внешних специалистов (психологов, социальных работников, юристов, и др.) для обсуждения профилактики буллинга, прав личности, конфликтов и цифровой безопасности. Внешняя экспертиза повышает доверие и глубину обсуждения.

9 КЛАСС

Проект «Ресурсы жизнестойкости»

Сильные стороны. Анализ показывает, что программа и педагогическая деятельность, направленные на развитие учащихся 9 класса, успешно формируют важные личностные, социальные и коммуникативные навыки. Ученики демонстрируют глубокий анализ, креативность, ответственность и инициативность, что способствует их личностному росту и подготовке к будущей жизни. В процессе обучения активно развиваются межличностные отношения, умение работать в команде, проявлять заботу и взаимопомощь, а также повышается экологическая грамотность и цифровая компетентность.

Использование разнообразных методов обучения — от проектной деятельности до интерактивных упражнений и элементов тимбилдинга — способствует повышению мотивации, развитию эмоционального интеллекта и уверенности в себе. Особое значение имеет интеграция профилактических мероприятий по противодействию буллингу и формированию позитивного мировоззрения, что создает безопасную и поддерживающую образовательную среду.

В целом, программа показывает высокую эффективность в формировании у подростков навыков саморегуляции, ответственности и гражданской позиции. Она способствует не только развитию академических знаний, но и гармоничному личностному развитию, укреплению межличностных связей и подготовке к самостоятельной жизни. Такой комплексный подход обеспечивает системное развитие учащихся и создает прочную основу для их успешной социализации и профессионального становления.

Слабые стороны. Анализ выявленных слабых сторон показывает, что реализация занятий и проектов по развитию эмоциональной устойчивости, коммуникативных навыков и лидерских качеств у учащихся 9 класса сталкивается с рядом организационных, методических и психологических трудностей. Высокий уровень стресса в предэкзаменационный период, недостаточная мотивация и активность части учеников, а также сложности в управлении групповой динамикой и конфликтами требуют системного подхода и повышения квалификации педагогов.

Организационные ограничения, такие как нехватка времени, ресурсов и четких критериев оценки, снижают эффективность мероприятий и могут способствовать формальному выполнению заданий. Внутри групп возникают трудности с распределением ролей, преодолением застенчивости и развитием инициативы у слабовосприимчивых учеников. Недостаточная подготовка к экзаменам и слабая глубина анализа причин деструктивного поведения

мешают формированию устойчивых навыков саморегуляции и межличностного взаимодействия.

Для повышения эффективности работы необходимо пересмотреть организацию занятий, внедрять больше практических методов, учитывать индивидуальные особенности учащихся и создавать условия для их активного участия. Важно развивать эмоциональную устойчивость, коммуникативные навыки и саморефлексию через систематическую обратную связь, а также повышать профессиональный уровень педагогов посредством дополнительных курсов и семинаров. Только комплексный подход позволит снизить негативные факторы, повысить мотивацию учеников и обеспечить более глубокое освоение программных целей.

Предлагаемые изменения. Предлагаемые изменения направлены на повышение эффективности образовательного и воспитательного процесса в школе. Сокращение объема и длительности проектов позволит снизить нагрузку на учащихся и повысить их вовлеченность. Внедрение профильных ролей, таких как медиатор или антибуллинг-волонтер, а также организация мероприятий – дебатов, ток-шоу и круглых столов – способствуют повышению осведомленности и профилактике травли. Использование цифровых платформ, чат-ботов и онлайн-форматов расширяет доступность программ и повышает их актуальность.

Особое внимание уделяется индивидуальному подходу: разработке адаптированных заданий, поддержке застенчивых и малоподвижных учеников, развитию навыков позитивной обратной связи и межличностных умений через игровые формы, тренинги и проектную деятельность. Важным аспектом является системная работа в группах, сотрудничество с другими школами, экологические акции и мероприятия по развитию эмпатии.

Для формирования лидерских качеств рекомендуется использовать практические методы обучения – ролевые игры, дебаты, квесты – а также привлекать успешных лидеров для обмена опытом. Важна интеграция

программ в классный час с учетом местных условий, активное участие родителей и создание условий для системного развития учеников.

Дополнительные меры включают развитие навыков диалога, создание подростковых советов, проведение семейных проектов и мероприятий по правовой грамотности. Введение конкурсов, примеров из жизни известных личностей и творческих заданий способствует повышению мотивации и интереса к обучению.

В целом, предлагаемые изменения ориентированы на создание более поддерживающей, практико-ориентированной среды, способствующей развитию лидерских качеств, социальной ответственности и эмоционального интеллекта учащихся. Это позволит не только повысить эффективность образовательного процесса, но и подготовить молодёжь к успешной социализации и будущим вызовам.

Рекомендации для повышения эффективности содержания урока:

использовать практические и актуальные примеры из современной жизни и известных личностей для лучшего восприятия материала и повышения мотивации учащихся;

внедрять творческие задания, связанные с реальными ситуациями, например, создание плакатов, стратегий выхода из трудных ситуаций или разработка проектов, отражающих жизненные ценности;

включать в содержание уроков элементы интерактивности: дискуссии, дебаты, ролевые игры и квесты, что способствует активному участию и развитию лидерских качеств;

обеспечивать систематическую связь теоретического материала с практическими ситуациями, актуальными для учеников, чтобы повысить его значимость и применимость;

использовать мультимедийные материалы – видео, картинки, презентации – для визуализации информации и повышения интереса к теме;

вводить конкретные примеры из жизни известных личностей или событий для иллюстрации ключевых концепций и идей урока;

разрабатывать задания с учетом индивидуальных особенностей учеников: упрощенные для слабых и усложнённые для более подготовленных, чтобы обеспечить дифференцированный подход;

включать элементы самооценки и рефлексии в содержание урока – например, листы самооценки или мини-опросы – для формирования ответственности за собственное развитие;

планировать содержание так, чтобы оно было связным и логичным, постепенно углубляя понимание темы и расширяя кругозор учащихся;

регулярно обновлять учебный материал с учетом новых данных, актуальных проблем и современных трендов, чтобы содержание оставалось свежим и интересным.

10 КЛАСС

Проект «Вдохновляющее лидерство»

Сильные стороны. На основе отчетов большинства школ можно выделить следующие устойчивые сильные стороны программы:

Программа способствует развитию лидерских качеств, критического мышления, навыков командной работы, коммуникативных способностей и эмоционального интеллекта. Уроки воспринимаются как практико-ориентированные, позволяющие учащимся применять полученные знания на практике через проектную деятельность и ролевые игры. Многие задания нацелены на самоанализ и рефлекссию, что особенно важно на этапе формирования личностной и гражданской идентичности подростка. Тематика занятий (лидерство, самовоспитание, работа в команде, ценности) признана актуальной, способной вызвать живой интерес учащихся. Отдельные школы отмечали положительное влияние на сплоченность коллектива и рост эмпатии.

Также подчёркивается, что материалы гибкие и допускают адаптацию под конкретную образовательную среду, включая вовлечение младших школьников и внешних наставников.

Форматы заданий позволяют выявлять скрытых лидеров и мотивировать даже ранее пассивных учеников.

Слабые стороны. На основе отчетов большинства школ можно выделить следующие устойчивые сильные стороны программы:

Программа способствует развитию лидерских качеств, критического мышления, навыков командной работы, коммуникативных способностей и эмоционального интеллекта. Уроки воспринимаются как практико-ориентированные, позволяющие учащимся применять полученные знания на практике через проектную деятельность и ролевые игры. Многие задания нацелены на самоанализ и рефлекссию, что особенно важно на этапе формирования личностной и гражданской идентичности подростка. Тематика занятий (лидерство, самовоспитание, работа в команде, ценности) признана актуальной, способной вызвать живой интерес учащихся. Отдельные школы отмечали положительное влияние на сплоченность коллектива и рост эмпатии.

Также подчёркивается, что материалы гибкие и допускают адаптацию под конкретную образовательную среду, включая вовлечение младших школьников и внешних наставников. Форматы заданий позволяют выявлять скрытых лидеров и мотивировать даже ранее пассивных учеников.

11 КЛАСС

Проект «Ответственность за себя и других»

Сильные стороны. Проведение занятий с выпускниками в рамках проекта стало важной точкой осмысления – не только для учащихся, но и для как классного руководителя. Тема ответственности в старших классах – это не просто абстрактное понятие. Это реальный, живой опыт: за выбор, за отношения, за действия.

Занятия помогли вывести это из области теории в пространство личного. Особенно хорошо, по мнению педагогов, получилось то, что занятия и проект помогли подросткам включиться во взрослый разговор. Занятия были

выстроены так, что даже самые ироничные, «осторожные» ребята начали размышлять и вслух делиться личными мыслями. Особенно ярко это проявилось в упражнении «Забота», когда нужно было осознать, за кого ты чувствуешь ответственность – и вспомнить о себе.

Проектная часть вдохновила. Многие искренне восприняли идею движения медиаторов как возможность нести вклад в школьную культуру. Ребята загорелись идеей, начали разрабатывать логотип, девиз, писали правила медиатора с полной отдачей. Формат коворкинга оказался удачным.

Смешанная аудитория (младшие, старшие, учителя) дала удивительный эффект – старшеклассники почувствовали себя не просто участниками, а лидерами. Это придало им уверенность и значимость. Ролевая практика в медиации прошла эффективно.

Ситуации конфликтов, проигранные в лицах, и последующее обсуждение с участием психолога были восприняты всерьез. Это стало отличной тренировкой навыков эмоционального контроля и уважительного диалога.

В рамках проекта был собран ряд отзывов от участников образовательного процесса. Учащиеся говорят о том, что им нравится открыто говорить о чувствах, потому что чувствуют поддержку одноклассников. Проведение тематических часов и ролевых игр дало неожиданные результаты. Педагог-психолог отмечает, что вместо того, чтобы просто спорить, ученики начали вести диалог. Акцент делался на подготовке к взрослой жизни.

Появились инициативы взаимопомощи и наставничества (например, «старший друг»). Одна из успешных инициатив-проект «примиритель в школе». Несколько учеников играли роль посредников в спорных ситуациях между сверстниками. Были примеры урегулированных конфликтов в среде учащихся.

После введения программы в школьной атмосфере наблюдаются устойчивые положительные изменения: повысился уровень доверия между

учениками и учителями; усилилось взаимодействие в классах: дети стали чаще сотрудничать в группах и проектах;

Слабые стороны. Учителя зачастую испытывали недостаток методической подготовки при проведении тренингов по эмоциональному интеллекту, навыкам медиации. Были учащиеся, которые с недоверием относились к новым формам диалога. Это говорит о необходимости расширения учебного блока для учителей и внедрения адаптационного периода при внедрении таких инициатив.

Разрешение конфликта – сложный процесс, готового сценария может быть недостаточно. Поэтому важно развивать навыки медиации, умения работать в команде, развивать ответственность, объективность, критическое мышление.

При проведении занятий возникают такие трудности, как риск уйти в морально-дидактическое русло. Кроме того, безусловно, какое-то количество учащихся остаются пассивными. При обучении необходимо соотнесение содержания занятий с жизненными ситуациями учащихся.

Безусловно, для активной внеучебной проектной деятельности в 11 классе, являющемся выпускным, недостаточно времени. Поэтому осуществлять проект в полном объеме было затруднительно.

Необходимо также продумать организационно реализацию задачи обучения навыкам медиации. Для этого необходимы подготовленные тренеры.

Рекомендации. Целесообразно проведение сертифицированными тренерами тренингов по медиации, невербальному общению и безопасным методам вмешательства. С этой целью можно наладить партнерские отношения с региональными психологическими центрами, НПО или университетами.

Для эффективного продолжения и расширения программы «ДосбоLIKE» предлагается систематизировать полученный опыт и на его основе разработать универсальный модуль, который можно адаптировать для

школ города Жезказган и региона в целом. Важно поддерживать гибкость содержания, каждая школа должна уметь адаптироваться в соответствии со своей ситуацией (уровень конфликтности, возраст учащихся, педагогический состав и т. д.).

Также рекомендуется создавать внутри школы команды «агенты по борьбе с беспорядками» – учащиеся-волонтеры, изучающие основы медиативного поведения и лидерства. Такая стратегия повышает активность подростков и формирует культуру горизонтальной поддержки.

Программа должна быть включена в план воспитательной работы, а учителям, участвующим в реализации программы, должны быть предоставлены административные льготы или стимулирующие выплаты.

Общие выводы по занятиям и проектной деятельности обучающихся 1-11 классов

В отчетах пилотных организаций были учтены пожелания и рекомендации учителей. Многие педагоги предложили структурировать занятия, разделив их на два отдельных урока: теоретический и практический. Также рекомендовано указывать продолжительность каждого этапа, чтобы соблюдение тайминга стало возможным на практике.

В числе других предложений – внедрение критериального оценивания (например, по степени активности, инициативности, командного взаимодействия), добавление визуальных и цифровых инструментов (QR-коды, интерактивные формы, видеоролики), включение реальных кейсов из жизни и истории известных лидеров.

Часто звучала идея интеграции программы в элективные курсы, проектные мастерские или волонтерскую деятельность, чтобы снизить конкуренцию с предметами ЕНТ. Было рекомендовано разнообразить формы обратной связи и рефлексии (например, метод «эмоционального термометра», индивидуальные дневники, анонимные записи), а также усилить сопровождение интровертов и учащихся с пониженной самооценкой.

Наконец, в отчётах подчёркивалась необходимость методической подготовки педагогов и расширения подходов к обучению фасилитаторов, чтобы избежать формализма.

Ряд школ представил особенно качественные отчеты с чёткой структурой, методическими рекомендациями и аналитическим разбором занятий. Среди них: СШ им. Абая, СШ №1 г. Алатау, СШ №35, СШ им. Макаренко, СШ №22 им. Ауезова. В этих материалах отражены как педагогические подходы, так и наблюдения за изменениями в мотивации и поведении учащихся.

В то же время, ряд школ представил неполные или формальные отчёты. Так, школы №98 (Астана), Ж.Нажимеденов ОМ, Қосақ ОМ, СШ №133, ШГ №14 и др. либо не предоставили анализ 10 класса, либо ограничились общими фразами без анализа.

Отмечены случаи полного дублирования (например, между школами им. Абылай хана и №35, Пушкина и Шамалгана, №74 и №71), что свидетельствует о формальном подходе к выполнению аналитической части.

В целом, по материалам предварительных отчетов пилотных организаций Программа «ДосболЛІКЕ» продемонстрировала высокую эффективность как инструмент ранней профилактики буллинга и развития социально-эмоциональных навыков у школьников. Реализация программы через интерактивные занятия, проектную, игровую и рефлексивную деятельность способствует созданию позитивного эмоционального климата и формированию культуры ненасильственного взаимодействия.

❖ На основе отчетов выделены следующие **сильные стороны** Программы «ДосболЛІКЕ» в части профилактики травли (буллинга) через развитие социально-эмоциональных навыков обучающихся на занятиях и в проектной деятельности:

- **Актуальность и соответствие возрасту:** темы занятий подобраны с учетом возрастных особенностей обучающихся разных возрастных групп,

затрагивая вопросы самопознания, общения, цифровой безопасности и личных границ.

- **Вовлеченность учащихся:** школьники активно включаются в занятия, проявляют интерес к творческим заданиям, инсценировкам, предлагают собственные идеи для «добрых дел», что свидетельствует о сформированном понимании ценности поддержки и принятия. Использование разнообразных интерактивных методов (проектная деятельность, ролевые игры, дебаты, квесты, ток-шоу, мозговые штурмы, кейс-стади, тимбилдинг) делает обучение для обучающихся средней и старшей школы увлекательным и позволяет применять полученные знания на практике.

- **Формирование ключевых навыков:** деятельность в рамках программы целенаправленно развивает у детей эмпатию, уважение к себе и другим, навыки ненасильственного общения, управления эмоциями, сотрудничества, рефлексии, а также умение различать буллинг и обычные конфликты.

- **Практическая направленность:** полученные знания и навыки имеют практическое применение в повседневной жизни детей, способствуя формированию позитивного социального климата.

- **Позитивная динамика в поведении:** педагоги отмечают снижение количества конфликтов, уменьшение жалоб, рост доверительных обращений к взрослым, укрепление командного духа и повышение сплоченности в классах.

- **Вовлечение родителей и старшеклассников:** консультации для родителей, совместная деятельность, менторство старшеклассников по отношению к младшим усиливает эффект программы и способствует формированию единого образовательного пространства.

- **Формирование безопасной среды:** программа интегрирует профилактические мероприятия по противодействию буллингу, создавая поддерживающую и безопасную образовательную среду, укрепляя дружеские связи и снижая конфликтность.

❖ **Слабые стороны и затруднения** в реализации социально-эмоционального обучения школьников на занятиях и в проектной деятельности:

- **Организационные и временные ограничения:** высокая степень учебной загрузки, стресс в предэкзаменационный период (9 и 11 классы), ограничивают полноценную реализацию программы и способствуют формальному выполнению заданий. Перегруженность учебного расписания, особенно в условиях двухсменного обучения представляет собой сложность для системного ведения проектной работы.

- **Перегруженность содержания и недостаток времени:** сложность некоторых абстрактных понятий, особенно для младших классов, а также ограниченное время в рамках занятий, приводят к необходимости сокращать элементы или проводить их выборочно.

- **Недостаточная дифференциация заданий:** отсутствие четкой дифференциации упражнений для детей с разным уровнем развития усложняет работу с разнообразным контингентом учащихся.

- **Неравномерность вовлеченности учащихся:** некоторые дети обнаруживают застенчивость, пассивность или трудности в самоанализе и вербальном самовыражении, требуя индивидуального подхода.

- **Методическая неподготовленность педагогов:** учителя испытывают трудности в адаптации программы под возрастные и личностные особенности детей, а также в управлении групповыми процессами. Нехватка четких методических инструкций и готовых материалов увеличивает их подготовительную нагрузку.

- **Ограниченность ресурсов:** недостаток доступа к мультимедийным ресурсам и сложности с подготовкой раздаточного материала снижают эффективность занятий.

- **Эмоциональное сопротивление:** встречается сопротивление со стороны части педагогов или родителей, не до конца осознавших ценность программы, а также скептическая реакция некоторых подростков.

❖ **Рекомендации по улучшению:**

- **Адаптация содержания:** упрощение формулировок, сокращение объема трудоемких заданий, разделение объемных уроков на несколько частей, усиление визуального и игрового сопровождения (карточки с эмоциями, инфографика, комиксы, мультфильмы).

- **Расширение практической части:** включение большего количества прикладных упражнений, моделирования ситуаций, работы в парах и мини-группах, обсуждения проблемных кейсов.

- **Системная методическая поддержка:** разработка подробных методических рекомендаций, готовых шаблонов, сценариев обсуждений, инструкций и обучающих семинаров для педагогов, включая супервизии и онлайн-обсуждения. Создание единого методического банка материалов.

- **Укрепление связей с родителями:** активное вовлечение родителей через совместные домашние задания, школьные мероприятия и регулярную обратную связь.

- **Гибкие формы оценки:** использование неформальных методов оценки (анкеты, наблюдения, самооценка, рефлексия) для отслеживания развития навыков, а не только усвоения содержания. Введение четких и понятных критериев оценивания.

- **Интеграция в повседневную жизнь школы:** системное внедрение ценностей и навыков программы в ежедневную школьную жизнь через классные часы, утренние круги, рефлексивные пятиминутки и внеурочные мероприятия, а также в содержание основных учебных предметов.

- **Дифференциация и индивидуальный подход:** адаптация заданий под уровень учеников, учет эмоционального состояния каждого ребенка при формировании групп, создание доброжелательной атмосферы и позитивное подкрепление.

- **Внимание к цифровой среде:** введение элементов цифровой гигиены и сценариев для онлайн-форматов в программу.

- **Административная поддержка:** обеспечение административной и организационной устойчивости реализации программы, выделение времени и ресурсов, создание пространства для педагогической рефлексии.

Как видим, реализация Программы «ДосболLIKE» подтверждает, что проектная деятельность выступает важным компонентом формирования социально-эмоциональных компетенций обучающихся. Участие в коллективных проектах способствует развитию навыков сотрудничества, эмоциональной чуткости, самоконтроля и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций. Полученные результаты свидетельствуют, что проектная работа играет роль не только образовательного инструмента, но и средства укрепления личностной устойчивости и адаптивности учащихся. В этом контексте интеграция социально-эмоционального обучения в проектные формы деятельности является эффективной стратегией повышения психологической компетентности и профилактики проявлений буллинга в школе.

Список источников по разделу 2

1. Williford, A., Boulton, A., Noland, B., Little, T. D., Kärnä, A., & Salmivalli, C. (2012). Effects of the KiVa antibullying program on adolescents' depression, anxiety, and perception of peers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(2), 289–300.
2. Olweus D. Bully-victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. K. Rubin & D. Pepler (Eds.) *The development and treatment of childhood aggression*. 1991. pp. 85-128. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
3. Chien, W. T., Leung, S. F., Yeung, F. K. C., & Wong, W. K. (2023). Effectiveness of Peer Support Programs for Severe Mental Illness: A Systematic Review and Meta-Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 1234.

4. Brown, E. C., Low, S., Smith, B. H., & Haggerty, K. P. (2011). Outcomes from a school-randomized controlled trial of Steps to Respect: A bullying prevention program. *School Psychology Review*, 40(3), 423–443.
5. Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14
6. Организация работы школьных служб медиации: Методические рекомендации. /Сост. Г. С. Копбаева, Е. М. Антипкина, Е. А. Горбатова и др. – Караганда: Изд-во КарГУ, 2019.
7. Методические рекомендации по профилактике буллинга, скулшутинга и кибераддикции в образовательных организациях / авт-сост. Драганова О.А., Болдырева О.А. – Липецк: Изд-во «Открытый мир», 2020. – 20 с.
8. Методические рекомендации по профилактике буллинга в общеобразовательной организации / отв. ред. Погребная С.К., Чиркова Т.Н., Бзыкова А.А., Лебедина Е.В., Масалова Т. С., Бородин А.А. – Краснодар, 2020. – 24 с.
9. Буллинг в школе: практика оказания психологической помощи пострадавшим детям: учебно-методическое пособие / авт-сост: Чурсинова О.В., Ярошук А.А. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2021. – 86 с.
10. Доклад «Соблюдение права ребенка на защиту от буллинга в школах. Доклад по результатам мониторинга» – Общественное Объединение «Қадірқасиет», 2023 г. – 119 с.
11. Национальное исследование «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» (Health Behaviour in School-Aged Children, HBSC). - Национальный центр общественного здравоохранения - НЦОЗ МЗ РК, Астана-Алматы, 2024 г.
12. Исследование: каждый восьмой школьник подвергается кибербуллингу в Казахстане <https://www.zakon.kz/obshestvo/6428856-issledovanie-kazhdyy-vosmoy-shkolnik-podvergaetsya-kiberbullingu-v-kazakhstane.html> (дата обращения 08.10.2024 г.).

13. Атемова Қ. Т., Мырзапеисова М. *Жасөспірімдер арасындағы буллингтің алдын алу шаралары* / Қ. Т. Атемова, М. Мырзапеисова // Буллингтің өзекті мәселелері: теория және практика: материалы конференции. — Астана : ЕНУ им. Л. Н. Гумилёва, 2024.
14. Алимбекова А., Асылбекова М., Утемисова Г., Нургалиева Д. Профилактика буллинга в Казахстане: SWOT-анализ условий возникновения и развития проблемы в общеобразовательных организациях // Вестник Национальной академии наук Республики Казахстан. — 2024. — Т. 410, № 4. — С. 47–65. — DOI: 10.32014/2024.2518-1467.786.
15. Калиева Г.И., Кудышева Б.К., Сагимбаева Г.У., Самадин А.Н. Социально-эмоциональное обучение как условие обеспечения благополучия детей в школьной среде // «Современное образование: тренды. Инновации. Новые возможности»: Материалы научно-практической конференции. – Жезказган, 2024. – 496 стр. – С.100-104. ISBN 978-601-7875-29-9
16. Касимова С.Б., Мансурова А.К. Проектно-ориентированный подход к профилактике буллинга в школе // «Современное образование: тренды. Инновации. Новые возможности»: Материалы научно-практической конференции. – Жезказган, 2024. – 496 стр. – С.108-114. ISBN 978-601-7875-29-9
17. Касимова С.Б., Мансурова А.К. Инновационные решения для предотвращения буллинга в школе: проектно-ориентированный подход и программы менторинга // Сборник III Международной научно-практической конференции ученых и учителей «Инновации в образовании: опыт, проблемы и перспективы». – Алматы, 24 мая 2024.
18. Калачева И.В. Проектная деятельность: новые подходы к предупреждению буллинга. // Журнал «Инабат». – №6. – 2024.
19. Касимова С.Б. Строим мосты, ломаем барьеры: проектно-ориентированный подход к профилактике буллинга. // Журнал «Социальный психолог». – 2024. – No.1 (49). – С.221-228. (РИНЦ РФ, ВАК Узбекистана)

20. Касимова С.Б. Проектно-ориентированный подход к профилактике буллинга в школе. // Журнал для психологов. – Выпуск 31 часть 2. – 2024. – С.195-201.

Заключение

Анализ нормативно-правовых документов свидетельствует, что в Республике Казахстан к настоящему времени создана определенная нормативно-правовая система, направленная на предупреждение буллинга, насилия и обеспечение безопасной социализации детей и подростков. Внедрение Комплексного плана по защите детей от насилия и правил профилактики травли в организациях образования позволяют делать акцент на ранней профилактике, осведомлённости всех участников образовательного процесса и обязательности оперативного реагирования на факты нарушения прав ребёнка.

Вместе с тем, сохраняются определённые пробелы, связанные с недостаточной конкретизацией процедур социально-правовой защиты детей - жертв насилия, а также отсутствием полноценного механизма ответственности за нарушение предписаний к поведению правонарушителей. Данные аспекты свидетельствуют о необходимости дальнейшего совершенствования правоприменительной практики, уточнения регламентов межведомственного взаимодействия и усиления инструментов поддержки семей и детей, находящихся в группе риска. Ключевым направлением дальнейшего развития политики в сфере защиты прав ребёнка является переход от нормативной обеспеченности к повышению реальной эффективности мер профилактики и защиты, что позволит сформировать устойчивую культуру нулевой терпимости к насилию и создать безопасную, инклюзивную и поддерживающую образовательную среду.

Эксперты отмечают, что буллинг и кибербуллинг представляют собой сложные социально-психологические феномены, оказывающие значительное воздействие на безопасность, психоэмоциональное состояние и успешность

обучающихся. Под буллингом понимается систематическое деструктивное воздействие, основанное на дисбалансе сил и реализуемое в форме физического, вербального или социально-психологического давления. Его цифровая форма - кибербуллинг - отличается анонимностью, высокой интенсивностью информационного распространения и выходом травмирующих воздействий за пределы образовательной среды. Научные исследования демонстрируют, что данные формы агрессии приводят к снижению уровня психологического благополучия, росту тревожности и депрессивных проявлений у детей и подростков, ухудшению их социального функционирования и академической мотивации.

Международная и отечественная практика подтверждает полифакторный характер данного явления, обусловленный сочетанием личностных характеристик детей, особенностей семейного воспитания, структуры взаимоотношений в ученическом коллективе и культурно-организационных аспектов школьной среды. При этом обучающиеся могут занимать различные социальные позиции - от инициаторов и жертв травли до пассивных наблюдателей и защитников, что определяет многоплановость и динамичность механизмов формирования травмирующих ситуаций. Особое значение имеет институционализированная профилактика, ориентированная на создание безопасного и поддерживающего образовательного пространства, развитие у школьников социально-эмоциональных компетенций, а также повышение педагогической и родительской грамотности в вопросах профилактики и реагирования на травлю.

В условиях Республики Казахстан растущая государственная и научная активность в сфере предупреждения школьной агрессии свидетельствует о признании её приоритетного значения для системы образования и социальной политики. Дальнейшее повышение эффективности противодействия буллингу и кибербуллингу предполагает реализацию комплексного подхода, включающего совершенствование нормативно-правовой базы, развитие служб психолого-педагогической поддержки, укрепление межведомственного

взаимодействия и широкое внедрение просветительских программ. Такой подход обеспечивает формирование устойчивой культуры безопасности, уважения и инклюзивности, служащей фундаментом успешной социализации и психологического благополучия детей и подростков.

Научные исследования подтверждают, что формирование позитивного школьного климата, доверительных отношений и развитие социально-эмоциональных навыков обучающихся являются ключевыми условиями профилактики буллинга и других форм агрессии. Эффективная профилактика базируется на развитии навыков ненасильственного общения, эмпатии и саморегуляции, вовлечении семьи, использовании современных психолого-педагогических технологий и реализации восстановительных практик. Комплексный, межведомственный подход, профессиональная готовность педагогов к гуманному и справедливому взаимодействию, а также активное участие обучающихся обеспечивают создание безопасной образовательной среды.

Международный опыт подтверждает эффективность многоуровневых программ профилактики буллинга с превентивными мерами, вмешательством и мониторингом, а также активным вовлечением учащихся, педагогов и родителей (Финляндия — KiVa, Норвегия — Olweus, США — «Steps to Respect», Новая Зеландия — Peer Support Network).

В Казахстане разработка антибуллинговой программы актуальна из-за высокой распространенности травли и кибербуллинга, отсутствия системных исследований и практик, а также возрастающей роли проектной деятельности. Интеграция образовательных, семейных и общественных ресурсов, раннее выявление групп риска и применение современных психолого-педагогических технологий создают условия для формирования безопасной, поддерживающей среды и устойчивой профилактики травли.

Проектная и внеучебная деятельность играют важную роль, способствуя развитию кооперации, взаимоподдержки и социально-позитивной активности детей и подростков, что усиливает защитный потенциал школьного

сообщества. Проектная деятельность является методологическим ядром Программы профилактики травли (буллинга) в казахстанских школах, обеспечивая развитие у обучающихся навыков позитивного общения, саморегуляции, ответственности и сотрудничества.

Поэтапное вовлечение учащихся в исследовательскую и творческую деятельность, а также участие педагогов и старшеклассников-менторов, обеспечивает развитие инициативы, креативности и коллективной ответственности. Такой подход создает безопасный социально-психологический климат, культуру нулевой терпимости к травле и условия для устойчивого психоэмоционального благополучия школьников.

В целом, анализ опыта реализации Программы «ДосболLIKE» демонстрирует, что включение проектной деятельности в образовательный процесс способствует системному развитию социально-эмоциональных навыков обучающихся. Практика показывает, что работа над проектами формирует умение эффективно взаимодействовать в группе, развивает эмпатию, навыки саморегуляции и конструктивного разрешения конфликтов. Полученные данные подтверждают, что проектная деятельность выступает не только инструментом освоения учебного материала, но и средством формирования социально значимых компетенций, повышающих психологическую устойчивость и адаптивность школьников. Таким образом, интеграция социально-эмоционального обучения в рамках проектной работы представляется эффективным механизмом профилактики буллинга и развития личностных компетенций обучающихся.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Краткая характеристика пилотных организаций

В соответствии с приказом № 52 МП РК от 1 марта 2024 г. «О некоторых вопросах апробации Программы профилактики травли (буллинга) обучающихся в организациях среднего образования «ДосболLIKE» создана сеть ОО, участвующих в апробации – 50 школ в 9 регионах (Охват: 5530 педагогов, 69226 учащихся).

г. Астана

1. ГКП на ПВХ "Школа-лицей №71" акимата города Астаны – это городская школа смешанного типа. В учреждении работают 271 педагог и обучаются 5315 учеников.

2. ГКП на ПВХ «Средняя школа №25» акимата города Астаны – городская школа смешанного типа. В ней работают 86 педагогов и обучаются 1357 учеников.

3. ГКП на ПВХ «Школа-гимназия №74 имени Мукагали Макатаева» – городская школа с казахским языком обучения. Количество педагогов – 194, учащихся – 3953.

4. ГКП на ПВХ «Школа-гимназия №4 имени Жамбыл Жабаева» акимата города Астаны – городская школа с казахским языком обучения. В школе трудятся 150 педагогов, обучаются 2003 ученика.

5. КГУ «Школа-лицей №98» акимата города Астаны – городская школа смешанного типа. В учреждении работают 128 педагогов, учащихся – 2140.

Область Абай

1. КГУ «Средняя общеобразовательная школа №18» (город Семей) – городская школа смешанного типа. В штате 80 педагогов, количество обучающихся – 946.

2. КГУ «Средняя общеобразовательная школа №35» (город Семей) – городская школа с казахским языком обучения. В учреждении работают 97 педагогов, обучается 1181 ученик.

3. КГУ «Средняя общеобразовательная школа №17» (город Семей) – городская школа с русским языком обучения. В школе работают 98 педагогов и обучаются 1200 учеников.

4. КГУ «Средняя школа имени П.Г. Карелина» (Жарминский район) – сельская школа смешанного типа. В штате 67 педагогов, обучающихся – 583.

5. КГУ «Средняя школа имени Найманбая» (Урджарский район) – сельская школа с казахским языком обучения. В школе трудятся 113 педагогов и обучаются 1097 учеников.

г. Алматы

1. КГУ «Общеобразовательная школа №181» Управления образования города Алматы – городская школа с казахским языком обучения. В ней работают 250 педагогов, обучаются 3300 учеников.

2. КГУ «Школа-гимназия №6» Управления образования города Алматы – городская школа с русским языком обучения. В учреждении работают 100 педагогов, обучающихся – 1560.

3. КГУ «Школа-гимназия №110» Управления образования города Алматы – городская школа смешанного типа. В штате 150 педагогов, количество учеников – 2380.

4. КГУ «Общеобразовательная школа №29» Управления образования города Алматы – городская школа с русским языком обучения. В школе работают 50 педагогов, обучаются 600 учеников.

5. КГУ «Школа-гимназия №200» Управления образования города Алматы – городская школа с казахским языком обучения. В учреждении 160 педагогов и 3060 учеников.

6. КГУ «Гимназия №83» Управления образования города Алматы – городская школа смешанного типа. В штате 180 педагогов, количество обучающихся – 2300.

Алматинская область

1. КГУ «Средняя школа имени А. Пушкина» (Карасайский район) – городская школа смешанного типа. В учреждении работают 98 педагогов, обучаются 970 учеников.

2. КГУ «Новая казахская средняя школа на станции Шамалган» (Карасайский район) – сельская школа с казахским языком обучения. В штате 150 педагогов, число обучающихся – 2310.

3. КГУ «Школа-гимназия имени Абая» (Жамбылский район) – сельская школа смешанного типа. Здесь работают 170 педагогов и обучаются 2191 ученик.

4. КГУ «Средняя школа №12 с дошкольным мини-центром» (город Қонаев) – сельская школа с казахским языком обучения. В учреждении 98 педагогов и 988 учеников.

5. КГУ «Средняя школа №6 имени Жамбыла Жабаева» (Талгарский район) – городская школа смешанного типа. В школе работают 136 педагогов, обучаются 1754 ученика.

Атырауская область

1. КГУ «Махамбетская средняя школа имени Есенбая Агелеуова» (Махамбетский район) – сельская школа смешанного типа. В штате 118 педагогов, обучаются 1181 ученик.

2. КГУ «Есболская средняя школа» (Махамбетский район) – сельская школа МКШ с казахским языком обучения. В учреждении работают 34 педагога, количество учеников – 147.

3. КГУ «Средняя школа имени М. Монкеулы» (Индерский район) – сельская школа МКШ с казахским языком обучения. В составе учреждения 32 педагога, обучающихся – 126.

4. КГУ «Средняя школа имени С. Сейфуллина» (Индерский район) – сельская школа с казахским языком обучения. В учреждении работают 57 педагогов, обучаются 404 ученика.

5. КГУ «Основная средняя школа имени Ж. Нажимеденова» (Курмангазинский район) – сельская школа МКШ с казахским языком обучения. Штат включает 22 педагога, обучающихся – 60.

6. КГУ «Общая средняя школа имени Фаризы Онгарсыновой» (Курмангазинский район) – сельская школа смешанного типа. В ней работают 62 педагога, обучаются 359 учеников.

7. КГУ «Средняя общеобразовательная школа №39» (город Атырау) – городская школа с казахским языком обучения. В штате 170 педагогов, количество учеников – 2647.

8. КГУ «Средняя общеобразовательная школа имени М. Ломоносова» (город Атырау) – городская школа с русским языком обучения. В учреждении работают 73 педагога, обучаются 1177 учеников.

9. КГУ «Средняя общеобразовательная школа №24» (город Атырау) – городская школа смешанного типа. В штате 171 педагог, количество обучающихся – 2232.

Жамбылская область

1. КГУ «Основная школа Кусак» (Байзакский район) – сельская школа с казахским языком обучения. В учреждении работают 22 педагога, обучаются 92 ученика.

2. КГУ «Школа-лицей имени Абылай хана» (Сарысуский район) – городская школа с казахским языком обучения. В штате 108 педагогов, число обучающихся – 1253.

3. КГУ «Средняя школа №35» (город Тараз) – городская школа смешанного типа. В школе работают 137 педагогов, обучаются 1296 учеников.

4. КГУ «Средняя школа №42» (город Тараз) – городская школа смешанного типа. В учреждении работают 171 педагог и обучаются 1563 ученика.

5. КГУ «Средняя школа №25» (город Тараз) – городская школа с казахским языком обучения. В составе 54 педагога и 516 учеников.

Жетысуская область

1. КГУ «Средняя школа №6 имени А.С. Макаренко с дошкольным мини-центром» (город Талдыкорган) – городская школа смешанного типа. В учреждении работают 75 педагогов, обучается 761 ученик.

2. КГУ «Средняя школа-гимназия №14» (город Талдыкорган) – городская школа смешанного типа. В штате 132 педагога, обучающихся – 1587.

3. КГУ «Средняя школа №25 с дошкольным мини-центром имени Барлыбека Сырттанулы» (город Талдыкорган) – городская школа с казахским языком обучения. В учреждении работают 117 педагогов, обучаются 1536 учеников.

4. КГУ «Средняя школа имени Мусабекка с дошкольным мини-центром» (город Талдыкорган) – городская школа с казахским языком обучения. В школе работают 53 педагога и обучаются 456 учеников.

5. КГУ «Жетыжалская средняя школа» (Коксуский район) – сельская школа с казахским языком обучения. В штате 27 педагогов, количество учеников – 182.

Туркестанская область

1. КГУ «Общеобразовательная школа имени А. Байтурсынова №64» (Сарыагашский район) – сельская школа с казахским языком обучения. В учреждении работают 66 педагогов, обучаются 633 ученика.

2. КГУ «№5 школа-гимназия Мактаарал по предметам гуманитарно-общественного направления» (Мактааральский район) – сельская школа смешанного типа. В штате 109 педагогов, количество учеников – 1044.

3. КГУ «Школа-гимназия имени С. Сейфуллина №20» (Сайрамский район) – сельская школа с казахским языком обучения. В учреждении работают 168 педагогов, обучающихся – 1336.

4. КГУ «Школа-гимназия №22 имени М.Әуезова» (город Кентау) – городская школа с русским языком обучения. В штате 98 педагогов, обучаются 1094 ученика.

5. КГУ «Школа-гимназия имени М. Ломоносова» (Тулькубасский район) – сельская школа смешанного типа. В учреждении работают 171 педагог, обучаются 1789 учеников.

Улытауская область

1. КГУ «Общеобразовательная школа №1» (город Жезказган) – городская школа с казахским языком обучения. В учреждении работают 103 педагога, обучаются 1653 ученика.

2. КГУ «Основная средняя школа №133» (город Жезказган) – городская школа смешанного типа. В составе 36 педагогов, количество учеников – 278.

3. КГУ «Общеобразовательная школа №24» (город Жезказган) – городская школа с русским языком обучения. В учреждении работают 37 педагогов, обучаются 479 учеников.

4. КГУ «Опорная школа (ресурсный центр) имени Е. Шаханова» (Жанааркинский район) – сельская школа смешанного типа. В штате 100 педагогов, число учеников – 940.

5. КГУ «Жанааркинская общеобразовательная школа» (Жанааркинский район) – сельская школа МКШ смешанного типа. В учреждении работают 27 педагогов, обучаются 126 учеников.