

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Т. Е. Яценко,
Ж. В. Рзаева

**ВИКТИМОЛОГИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ:
В ПОМОЩЬ
ПРАКТИЧЕСКОМУ ПСИХОЛОГУ**

**Практическое пособие
для студентов психологических специальностей**

**Рекомендовано к печати
редакционно-издательским советом университета**

**Барановичи
РИО БарГУ
2014**

УДК 159.9(076)
ББК 88я73
Я92

А в т о р ы:

Т. Е. Яценко (разделы 1—3),
Ж. В. Рзаева (раздел 4)

Р е ц е н з е н т ы:

Н. И. Олифиревич, кандидат психологических наук
учреждения образования «Белорусский государственный
педагогический университет им. М. Танка»;

Н. Л. Пузыревич, кандидат психологических наук
учреждения образования «Белорусский государственный
педагогический университет им. М. Танка»

Яценко, Т. Е.

Я92

Виктимология образования: в помощь практическому психологу [Текст] : практ. пособие для студентов психол. специальностей / Т. Е. Яценко, Ж. В. Рзаева. — Барановичи : РИО БарГУ, 2014. — 363, [3] с. — 200 экз. — ISBN 978-985-498-590-9.

Издание ориентировано на подготовку практических психологов, способных осуществлять психологическую диагностику и профилактику виктимного мировосприятия и поведения субъектов образования, обладающих системой профессионально-психологических качеств и компетенций, необходимых для предупреждения виктимизации личности в критических ситуациях образовательного процесса и повышения уровня психологической безопасности образовательной среды.

Содержатся материалы для психолого-педагогического самообразования педагогов-психологов, осуществления психопрофилактической, развивающей и диагностической деятельности.

Адресуется студентам психологических специальностей, педагогам-психологам учреждений, обеспечивающих получение среднего образования.

Табл. 41. Рис. 5. Прил. 1.

УДК 159.9(076)
ББК 88я73

© Яценко Т. Е., разделы 1—3, 2014
© Рзаева Ж. В., раздел 4, 2014
© БарГУ, 2014

ISBN 978-985-498-590-9

ПРЕДИСЛОВИЕ

Практическое пособие рассчитано на формирование у студентов психологических и педагогических специальностей и педагогов-психологов общеобразовательных учебных учреждений профессиональной компетентности в области предупреждения и разрешения проблемы виктимности и виктимизации субъектов образования. Подготовка практических психологов, владеющих отмеченным видом компетентности, отвечает реальным потребностям развития суверенной личности в образовательном пространстве.

Практическое пособие знакомит читателя с основными понятиями психологической виктимологии образования; причинами и психологическими механизмами возникновения виктимности личности; особенностями виктимного поведения субъектов образования в различных системах отношений «ученик—ученик», «ученик—учитель», «учитель—учитель», «учитель—администрация»; с феноменом психологического насилия в образовательной среде, его видами и формами, последствиями и причинами возникновения; с методиками и упражнениями, применяющимися в психодиагностике и профилактике виктимности; профессиональными качествами педагогов-психологов, важными для обеспечения психологической безопасности образовательной среды. Материалы практического пособия предоставляют возможность будущим и работающим практическим психологам осознать и проработать собственные виктимные стереотипы мышления и модель поведения, содействуют формированию навыков идентификации виктимного поведения субъектов образования на основе психологического наблюдения и результатов психологической диагностики, овладению психологическими компетенциями в области ассертивного профессионального взаимодействия.

В приложении А представлена тематика возможных мероприятий, проведение которых со студентами педагогических и психологических специальностей позволит углубить и расширить их представления по проблеме предупреждения психологической виктимизации собственной и других субъектов взаимодействия.

Издание может быть использовано в процессе проведения семинарских и практических занятий, при организации управляемой самостоятельной работы студентов специальностей «Практическая психология», «Практическая психология (обслуживающий труд)», «Дошкольное образование. Практическая психология» по дисциплине «Психологическая виктимология образования», а также студентов специальностей «Геоэкология», «Белорусский язык», «Иностранный язык», «Практическая психология» по дисциплинам «Психология», «Психология начального образования», «Педагогическая психология».

РАЗДЕЛ I

ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ВИКТИМОЛОГИЮ ОБРАЗОВАНИЯ

ТЕМА 1.1

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ВИКТИМОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК НАУКА

Следуйте трём основным принципам: уважение к себе, уважение к другим, ответственность за все ваши действия.

Далай Лама

1.1.1 Основные понятия

Виктимизация — процесс приобретения виктимности или, другими словами, — процесс превращения человека в жертву и его последствия.

Виктимность — это физические, психические и социальные черты и признаки, которые создают предрасположенность к превращению человека в жертву [55, с. 5].

Виктимогенность — это наличие в тех или иных объективных обстоятельствах социализации характеристик, черт, опасностей, влияние которых может сделать человека жертвой этих обстоятельств (например, виктимогенная группа, виктимогенный микросоциум и др.) [31, с. 9].

Виктимология (учение о жертве) — это общая теория, учение о жертве, имеющее предметом исследования жертву любого происхождения, как криминального, так и не связанного с преступлениями [55, с. 12].

Жертва — это человек (сторона взаимодействия), который утратил значимые для него ценности в результате воздействия на него другим человеком (стороной взаимодействия), группой людей, определёнными событиями и обстоятельствами [55, с. 24].

Насилие — это образец агрессивного оскорбительного поведения, которое включает использование или угрозу насилия и запугивания в целях получения власти и контроля над другим человеком [125].

Насилие — это форма проявления физического или психического принуждения по отношению к одной из сторон взаимодействия, при этом жертву заставляют делать что-либо вопреки её воле, желаниям и потребностям [55, с. 43].

Психологическое насилие — это преднамеренное манипулирование взрослыми ребёнком как объектом, игнорирование его субъектных характеристик либо разрушающее отношения привязанности между взрослыми и ребёнком, либо, напротив, фиксирующее эти отношения и приводящее к различным деформациям и нарушениям психического развития [73, с. 183].

1.1.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

1. Для сохранения психологического здоровья недостаточно стремления личности позитивно позиционировать себя обществу. Существенное влияние на уровень её психологического здоровья оказывает система воздействий, применяемых социумом в процессе взаимодействия с ней. Если воздействия осуществляются в форме психологического насилия, возможны два варианта нарушений психологического здоровья личности:

- психологическое отчуждение, уход от социальных контактов с другими людьми, формирование чувства недоверия к окружающим и комплекса жертвы;
- воспроизводство сценариев насильственного взаимодействия с другими людьми, которое, в свою очередь, приводит к снижению уровня психологического здоровья окружающих.

В последнем случае в действие вступает механизм соблюдения принципа справедливости: «оценка справедливости общения — эмоции — намерение — реальное поведение» (M. Ambrose, M. Konovsky, A. Lizzio, T. Wilson). Значит, сформированность виктимологических компетенций — одно из приоритетных условий сохранения психологического здоровья общества.

2. У педагогов существуют неверные представления о вреде и последствиях психологического насилия для учащихся. Многие педагоги считают, что больший вред наносится ребёнку в случае физического насилия, нежели эмоционального.

3. Социальные представления будущих педагогов о психологическом насилии включают в себя его формы, основанные на

явной антипатии к ученику, большой психологической дистанции во взаимодействии и поведенческих проявлениях, неодобряемых с этической точки зрения. Формы психологического насилия, основанные на минимальной психологической дистанции во взаимодействии и связанные со стремлением учителя к созависимым отношениям с учащимися (гиперопека), не идентифицируются будущими педагогами как насильственные.

4. Имеет место размытость понимания студентами ответственности учителя за инциденты психологического насилия. Для них характерна убежденность в том, что основной фактор риска применения педагогами психологического насилия — поведение и личность учащегося [141].

5. В образе учителя, имеющемся у студентов педагогических специальностей, присутствуют характеристики, которые могут обуславливать склонность к виктимизации учащихся:

- низкий уровень объективности и когнитивной пластичности. Для учителя, по мнению студентов, не очень значимо обладать способностью абстрагироваться от своей позиции и воспринимать позицию ученика, вариативно применять методы воздействия в зависимости от содержания ситуации взаимодействия, воспринимать ученика в ситуации «здесь и сейчас»;
- ситуативность эмоционального фона учителя: учитель может быть как миролюбивым, сопереживающим, дружелюбным, любящим, так и агрессивным, жестоким, раздражительным, враждебным. Подобное непостоянство отношения к учащимся является для них стрессовым фактором и отражает представление будущих педагогов об эмоциональном отношении к школьникам как одним из способов контроля их эмоционального состояния и подавления их воли, что является проявлением психологического насилия;
- неприятие психологических границ учащегося. Они считают, что учитель должен демонстрировать гиперопекающий стиль поведения, проявляющийся как навязывание школьникам своего мнения, своего отношения к фактам действительности. Крайним вариантом проявления поведения педагога, обладающего такими характерологическими особенностями, является дискредитация как лишение учащегося права выбора, права голоса, субъективного переживания и права на собственное понимание.

1.1.3 Материалы для психопрофилактической работы

Трудности установления контакта психолога и педагогов для решения проблемы виктимизации субъектов образования

1. Говоря о трудностях в работе с педагогами, почти треть (30%) психологов отмечает отсутствие таковых.

На недостаточную мотивацию учителей, неприятие ими психологов, неверие в их помощь, а также незаинтересованность администрации в работе психологической службы с педагогическим коллективом, что, по мнению психологов, ведёт к отторжению идей гуманизации в практике работы школы, указывает 25% психологов.

Отсутствие опыта работы с педагогами, недостаток знаний и нехватку в своём арсенале активных методов работы отмечают 25% психологов. Для 4% психологов причиной возникновения трудностей является низкий уровень психологической информированности учителей, а 8% молодых психологов указывают на то, что они педагогов просто боятся [59].

2. Исследователем Н. В. Ключевой обнаружены некоторые общие черты в описаниях педагогами своей профессиональной позиции:

- преимущественное употребление «мы-высказываний» («все педагоги так думают», «нас этому учили», «мы с моими коллегами так думаем»);
- трудности в выявлении и анализе причин тех или иных профессиональных трудностей («я об этом как-то не думала», «мне трудно в этом разобраться») и в связи с этим стремление найти решение, лежащее на «поверхности»;
- подчёркивание своего морально-этического превосходства над членами других профессиональных групп («у нас ещё есть совесть», «моя профессиональная гордость», «мы не как другие, мы денег не берём») [76].

Позиции профессионального взаимодействия психолога, порождающие у педагогов психологическое сопротивление к работе над проблемой виктимизации

Позиция «При директоре» чаще всего складывается как естественный результат реализации психологом другой позиции — личного психотерапевта директора. В этом случае педагоги предпочитают держать значительную межличностную дистанцию, подозревая (и часто не без основания), что за закрытыми дверями директорского кабинета они являются объектами и серьезного, и досужего обсуждения.

Психолога могут уважать, но редко при этом принимают. Его личность часто обрастает разнообразными мифами, сплетнями, домыслами. На него с удовольствием жалуются начальству, его промахи и неудачи редко встречают понимание. Всё это вполне понятно и закономерно в сложившейся ситуации.

Психологу, планируя и разворачивая свою деятельность, не всегда следует рассчитывать на личные контакты с педагогами, он вынужден прибегать к помощи различных административных мер, что ещё больше отделяет его от коллектива.

Позиция «Самый умный» задевает гордость педагогов, считающих себя профессионалами. Поэтому они начинают занимать агрессивную позицию в отношении психолога: «Вот пусть и объяснит, как надо, раз такой умный». Молодые психологи её часто провоцируют. Агрессию, отказ от сотрудничества могут вызвать внутренняя установка психолога «научить, объяснить как надо, открыть глаза», которая проявляется и в стиле общения, и в приоритетных направлениях деятельности психолога.

Реакции возникают и в ответ на изощрённо научный язык, с помощью которого психолог пытается донести до учителей «истину», и на чрезмерную критичность в отношении всего того, что происходило в школе до его прихода.

Эта позиция психолога, будучи по своей сути вариантом манипулятивного давления «сверху», как и все манипулятивные стили отношений имеет тенденцию со временем превращаться в свой антипод — позицию «снизу». Психолог, проанализировав сложившуюся ситуацию, может попробовать исправить

положение, найти другой стиль взаимоотношений. Многие выбирают стиль объяснения: «Вот что я хотел сказать на самом деле, а совсем не то, что вы подумали...».

Позиция «Сам по себе». Психолог работает независимо, отдельно от педагогического коллектива, большинство контактов с учителями возникает по их инициативе, в силу любопытства или доверия к психологу как специалисту, способному решить их проблемы. Однако, если психолог не предлагает развёрнутых форм сотрудничества, любопытство постепенно угасает, доверие исчезает.

Позиция «Один из нас» находится ближе остальных к некоторой оптимальной позиции. Она позволяет психологу устанавливать равноправные деловые отношения, налаживать дружеские контакты. В такой ситуации педагогам легче рассматривать работу психолога не как его личное дело, а как часть школьной системы, к которой они имеют функционально закреплённое отношение.

В рамках этой системы взаимоотношений психологу необходимо сохранять некоторую личную дистанцию, существовать как бы отдельно от повседневных межличностных связей внутри педагогического коллектива, который является очень своеобразной системой и по своему составу (преобладают женщины), и по содержанию отношений (в основном эмоциональные контакты). Находясь внутри сложных отношений межличностной симпатии и антипатии, тонких эмоциональных игр и манипуляций, психологу очень трудно сохранять свой авторитет, право на экспертную независимую оценку.

Оптимальное сочетание включённости и отстранённости задают успешность психолога в межличностных отношениях с педагогическим коллективом школы.

Взаимодействию психолога с учителями должны быть присущи взаимодополняемость, равноправие, сотрудничество. Важным моментом в работе психолога является определение своей позиции и донесение её до каждого педагога. Психолог не оценивает, не судит, не экспертирует [12].

1.1.4 Диагностический инструментарий

Анкета изучения готовности педагога к виктимизации учащихся

Инструкция. Отметьте, пожалуйста, каким образом, по Вашему мнению, должно строиться взаимодействие учителя с учеником, если учитель заботится о будущем ученика. Для этого оцените необходимость применения каждого из указанных ниже способов воздействия по 3-бальной шкале: 3 — всегда; 2 — иногда; 1 — никогда. Старайтесь как можно реже использовать оценку «2», так она отражает неопределённость Вашей позиции и не позволит нам составить список наиболее эффективных с точки зрения учителей способов воздействия на учеников.

Стимульный материал к опроснику

1. Требуем повиновения каждому своему требованию.
2. Не позволяет ученику выполнять какое-либо поручение без жёсткого контроля со своей стороны.
3. Проверяет правдивость слов ученика по поводу того, что он где-то был или будет занят.
4. Настаивает, чтобы ученик отвечал на любой его вопрос (касающийся учебной и внеучебной деятельности, отношений с родителями и одноклассниками).
5. Даёт любые дополнительные поручения и задания, связанные с жизнью класса или учебным предметом, не тратя время на их обсуждение с учеником.
6. Распределяет общественные обязанности так, как считает правильным, несмотря на недовольство отдельных учеников.
7. Если учителем была допущена ошибка в распределении поручений, связанных с учебным предметом, подготовкой мероприятий, то учитель звонит ученику и сообщает о том, что он должен прийти за новыми указаниями незамедлительно (во время каникул, на следующий день после уроков, прийти в школу в этот день).
8. Обязывает ученика выполнять какое-либо поручение (выступить на концерте, быть ведущим), даже если ученик не хочет.
9. Вызывает ученика для обсуждения какого-либо задания или проекта на то время, которое является удобным для учителя.
10. Привлекает учеников к выполнению таких заданий, которые интересны и важны именно с его точки зрения, а не учащихся.

11. Не просит о чём-то ученика, а просто сообщает своё решение или требование.

12. Требуется от ученика, чтобы он оставил все свои дела и немедленно или как можно скорее выполнил то, что ему поручает учитель.

13. Советует ученику, с кем ему дружить, а с кем — нет.

14. Критикует друзей ученика в его присутствии, если они того заслуживают.

15. Решает, какими видами деятельности лучше заниматься ученику.

16. Открыто говорит школьнику об отсутствии у него способностей.

17. Открыто делает замечания ученику по поводу его одежды, причёски.

18. Если подозревает ученика в чём-то, то открыто предъявляет ему обвинения.

19. Сохраняет хладнокровие при общении с учениками, которые расстроены или жалуются на проблемы в личной жизни.

20. Поддерживает с учениками только официальные отношения.

21. Предупреждает ученика, что если он откажет ему в просьбе, то на хорошее расположение с его стороны может не рассчитывать.

22. Показывает, что злится на ученика, если тот демонстрирует своё несогласие с учителем.

23. Если меняет своё решение по учебным или внеучебным вопросам, то он не отчитывается перед учениками о причинах изменений.

24. Кричит на ученика, если он того заслуживает.

25. Критикует слабые стороны ученика, указывает на его недостатки.

26. Не скрывает своего неприятия ученика.

27. Не нуждается в советах ученика при принятии важных решений, связанных с учебным и воспитательным процессом.

28. На родительских собраниях обозначает фамилии учеников, которые демонстрируют плохое поведение или имеют низкую успеваемость.

29. Придерживается мнения, что хвалить ученика вредно, а подчёркивать, что ребёнок делает что-то не так, — полезно.

Интерпретация результатов

Полученные баллы по всем утверждениям суммируются.

Баллы **от 1 до 26** свидетельствуют о низкой готовности педагога к психологической виктимизации учащихся; **от 27 до 61** — о средней готовности педагога к виктимизации учащихся; **от 62 до 87** — о высокой готовности педагога к виктимизации учащихся.

Карьерное консультирование (Н. В. Клюева)

В основе карьерного консультирования лежит метод «рефлексивного жизнеописания», который базируется не просто на последовательном изложении профессионально-биографических фактов, но и на рефлексии, подразумевающей анализ, отбор, оценку и классификацию эпизодов, рассказ о профессиональных проблемах и планах. Исследование пережитого включает в себя анализ чувств и эмоций человека, его представлений о самом себе и об отношениях с окружающими. Проводится оно при поступлении педагога на работу.

Карьерное консультирование проводится по тем же правилам, что и психологическое консультирование. Ответы на вопросы карьерного консультирования можно интерпретировать с учётом наличия у педагога тенденции к девиктимизации виктимных учащихся и коллег, к применению в профессиональном взаимодействии методов психологического насилия.

Важнейшим условием эффективности проведения карьерного консультирования является соблюдение ряда принципов:

- *принципа сотрудничества* (участники собеседования занимают равноправные партнёрские позиции);
- *принципа диалога* (несмотря на то, что процедура собеседования носит достаточно формализованный характер, его участники находятся в постоянном контакте, обсуждают вопросы, которые возникают в ходе проведения);
- *принципа конфиденциальности* (информация, полученная в ходе собеседования, не выносится для обсуждения с другими без согласия её участников. Это возможно лишь в том случае, если деятельность педагога, по мнению психолога, может навредить психологическому или физическому благополучию окружающих, прежде всего ребёнку).

Инструкция для педагога. Данное интервью — часть работы с педагогами школы. Оно позволит Вам лучше понять себя, свои возможности и достижения в профессиональной деятельности. Постарайтесь, как можно более точно ответить на вопросы, но избегайте излишних подробностей. Ваше мнение особенно интересно для меня как психолога школы, а результаты нашей беседы будут носить закрытый характер.

Вопросы для анкетирования

1. Что привлекает Вас в настоящее время в Вашей работе?
2. Изменилось ли Ваше отношение к профессии педагога с того времени, как Вы начали работать в школе?
3. К какой точке зрения ближе ваше мнение:
 - первоочередная задача школы — дать ученикам глубокие и прочные знания;
 - в школе ребёнок прежде всего приобретает опыт социальной жизни, и первоочередная задача учителя — воспитание личности;
 - школа должна способствовать развитию интеллектуальных способностей учащихся и формировать навыки самостоятельного мышления.
4. Многие педагоги говорят, что нынешние ученики изменились, причём не в лучшую сторону. Что Вы думаете об этом?
5. Какое представление о себе Вы хотели бы создать у учеников? Почему?
6. Как строятся Ваши взаимоотношения с учащимися? Поддерживаете ли Вы связи со своими бывшими учениками? Что даёт Вам общение с учениками?
7. У Вас есть ученик, который не проявляет никакого интереса к учёбе? Что Вы можете предложить для того, чтобы изменить его отношение к учёбе?
8. Вы объясняете важный материал классу, внезапно один из учеников спрашивает, зачем ему это учить. Что Вы ему ответите?
9. У Вас в классе есть ученик, у которого очень сложные отношения в семье. Что Вы будете делать?
10. Возникают ли у Вас при общении с учениками отрицательные чувства?
11. Что для Вас означает понятие «трудный ребёнок»? Есть ли у Вас трудности в общении с учащимися? Если есть, то какие?
12. Одна и та же группа учеников постоянно опаздывает на Ваш урок. Ваши действия?

13. Как Вы думаете, нужны ли какие-то специальные способности или качества, чтобы быть хорошим педагогом?

14. С каким настроением Вы обычно идёте в школу? Как Вы себя чувствуете в школе чаще всего?

15. Что Вы цените в себе как в профессионале? Что помогает Вам эффективно работать в качестве педагога?

16. Как складываются Ваши отношения с коллегами?

17. Некоторые учителя способны вызвать большой интерес учеников к своему предмету. Как Вы думаете, что помогает им в этом?

18. Чему бы Вы хотели научиться, чтобы более эффективно работать?

19. Есть ли у Вас возможность участвовать в управлении школой? Если есть, то какая?

20. Из чего складываются Ваши отношения с администрацией?

21. Вы можете открыто обсуждать с администрацией и коллегами свои профессиональные проблемы?

22. Способны ли Вы принять критику в свой адрес? Как Вы реагируете на критические замечания коллег или администрации?

23. Как Вы представляете свою профессиональную карьеру? Каким педагогом Вы себя видите через 5, 10 лет?

24. Какую форму повышения квалификации Вы считаете наиболее приемлемой для себя?

25. С чем связано Ваше желание аттестовываться?

Обработка результатов

В интервью включены 25 вопросов (5 сфер по 5 вопросов):

Первая сфера — «отношения с учащимися»: вопросы 6, 7, 8, 9, 12.

Вторая сфера — «отношения с коллегами и администрацией»: вопросы 16, 17, 19, 20, 21.

Третья сфера — «мотивация педагогической деятельности»: вопросы 1, 2, 3, 14, 25.

Четвёртая сфера — «профессиональный рост педагога»: вопросы 13, 24, 18, 15, 23.

Пятая сфера — «психологическая компетентность»: вопросы 4, 5, 10, 11, 22 [76].

При ответах на вопросы каждого блока учитывается наличие или отсутствие стремления учителя к виктимизации учащихся.

1.1.5 Практические рекомендации и упражнения

Советы по установлению контакта с педагогами в обсуждении проблемы психологического насилия в образовательной среде

1. Поведение психолога, характер взаимодействия с педагогами не должны противоречить излагаемому материалу и формулируемым рекомендациям (недопустимо проявление психологом грубости, циничного отношения к окружающим и т. д.).

2. Важно правильно выбрать стратегию самопрезентации. Предпочтительнее позитивное самопредъявление: ассоциирование себя с важными и позитивными событиями, усиление значимости и важности тех событий, в которых психолог участвовал, и тех людей, с которыми ему довелось общаться; внушение возможности добиться больших позитивных последствий от своих действий; демонстрация идентификации с аудиторией (близость своих взглядов, установок). Недопустима наступательная стратегия — сообщается негативная информация о педагогах для того, чтобы на их фоне лучше выглядеть; критическая установка в оценке поведения учителей.

3. Следует избегать сложной психологической терминологии, дословного воспроизведения текстов психологических монографий, частого использования неизвестных педагогам терминов как чего-то само собой разумеющегося.

4. Приводимые примеры должны затрагивать профессиональную деятельность педагогов. Лучший вариант — сообщение несколько видоизменённых ситуаций психологического насилия, описание которых было предварительно получено психологом в процессе анонимного анкетирования учащихся.

5. Следует избегать позиции психолога-учёного (отстранённая позиция по отношению к педагогам), позиции высокомерия («Это так просто, а вы не понимаете!») или менторской позиции (позиция наставника, поучающего других). Предпочтительнее позиции «наравне» («Сегодня мы с вами будем обсуждать...»); «партнёр по межличностному профессиональному общению» («Перед учителями психологу всегда выступать одновременно и легко, и сложно. Легко, потому что...»); «уважение к профессионализму учителей»

(«Профессия учителя является достаточно напряженной, требует больших эмоциональных затрат...»); «искренний коммуникатор» («Благодарна вам за проявленный интерес к психологии»).

6. Форма «как надо делать» неэффективна: большинство педагогов после такой лекции продолжают работать в привычной манере. Более эффективный способ — познакомить со стратегиями, альтернативными психологическому насилию, предлагая вспомнить учителям их детство и школьные годы. Нужно активно включать аудиторию — задать вопросы, интересоваться их мнением.

7. Педагоги проявляют интерес к инструментальной стороне знаний (инструкции о том, как действовать). Чрезмерно длительное сообщение информации описательного характера вызывает у них апатию и снижение интереса.

8. Следует сообщать рекомендации в позитивной («более эффективно..., предпочтительнее...»), а не негативной («нельзя..., не следует...») форме.

9. Желательно строить беседу с педагогами таким образом, чтобы получать от них максимальное число ответов, выражающих согласие с позицией психолога.

10. Можно использовать приёмы сосредоточения внимания аудитории на сообщаемой информации:

- приём «детализация» (заключается в высказывании повышенного интереса к подробностям в изложении собеседника, а также в просьбах интерпретировать сказанное);
- приём «переключение» (состоит в том, что в рассуждения по теме, избранной в качестве общей, всё чаще включаются отдельные элементы другой проблемы, на которую психолог переключает собеседника. Это даёт возможность распространить эмоции, возникающие по основной теме, на любую иную, нужную тему).

11. Заканчивать беседу следует всегда на оптимистической ноте [12].

ТЕМА 1.2

ТИПЫ ЖЕРТВ И ВИДЫ ВИКТИМНОСТИ

Жалости заслуживают не те, кто приносит жертву, а те, кого приносят в жертву.

Э. Боуэн

1.2.1 Основные понятия

Агрессивные жертвы (агрессивные провокаторы) — это жертвы, поведение которых заключается в нападении на причинителя вреда или других лиц в различных формах агрессии (оскорбления, клеветы, издевательства и т. д.) [55].

Виктимное поведение — это поведение по типу жертвы [55].

Жертва с ретретистской активностью — это пассивный провокатор, который своим внешним видом, образом жизни, повышенной тревожностью подталкивает агрессоров к совершению по отношению к ним актов насилия [55].

Избирательные (избирательно-виктимные) жертвы — это люди, обладающие высокой уязвимостью в определённых ситуациях и склонные становиться жертвами в этих ситуациях [55].

Импульсивная жертва — это жертва, которая характеризуется преобладающим бессознательным чувством страха, подавленностью реакций и рационального мышления при нападении правонарушителя (феномен Авеля) [55].

Инициативные жертвы — это жертвы, поведение которых приводит к причинению им вреда: инициативные по должности, инициативные по общественному положению, инициативные в силу личностных качеств [55].

Личностная виктимность — это объективно существующие у человека качества, выражающиеся в способности становиться жертвами в условиях, когда имелась реальная или очевидная возможность избежать этого [55, с. 34].

Личностный компонент виктимности — это способность стать жертвой в силу определённых, присущих индивиду субъективных качеств [55, с. 33].

Некритичные жертвы — это лица, становящиеся жертвами вследствие неосмотрительности, неумения правильно оценить жизненные ситуации (с низким образовательным уровнем,

низким интеллектом, несовершеннолетние, преклонного возраста, больные, в том числе психически больные) [55].

Обученная беспомощность — это состояние, когда человеку кажется, что внешние события от него не зависят и он ничего не может сделать, чтобы их предотвратить или изменить [55, с. 60].

Пассивные жертвы — это лица, не оказывающие сопротивления, противодействия причинителю вреда по различным причинам: объективно не способные к сопротивлению (стабильно или временно), объективно способные к сопротивлению [55].

Профессиональные (профессионально-виктимные) жертвы — это люди, виктимность которых определяется их профессиональной занятостью [55].

Рентная установка — это особое состояние готовности к специфической реакции получения выгоды (материальной либо моральной) из своего неблагоприятного положения, возникающее на фоне необоснованной помощи и поддержки со стороны микро- и макроокружения и оказывающее деформирующее влияние на всё поведение индивида [69].

Ролевая виктимность — это объективно существующая в данных условиях жизнедеятельности характеристика некоторых социальных ролей, обуславливающая опасность для лиц, их исполняющих, независимо от своих личностных качеств становиться жертвами по причине их исполнения [55, с. 34].

Самостигматизация — это аутоагрессивное неприятие каких-либо собственных черт, физических особенностей [30].

Ситуативные (ситуативно-виктимные) жертвы — это люди, которые обладают средней виктимностью и становятся жертвами в результате стечения ситуативных факторов [55].

Ситуационный компонент виктимности — это склонность личности становиться жертвой вследствие соотношения виктимогенной ситуации и личностных качеств потенциальной жертвы, а также типичные реакции людей в конкретной виктимогенной обстановке [117].

Случайные (случайно-виктимные) жертвы — это люди, которые стали жертвами в результате случайного стечения обстоятельств [55].

Универсальные (универсально-виктимные) жертвы — это лица, характеризующиеся явно выраженными личностными чертами, определяющими высокую потенциальную способность становиться жертвой в различных ситуациях [55].

1.2.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

1. Согласно когнитивному подходу А. Эллиса и А. Бека, стиль мышления человека оказывает влияние на возникновение той или иной эмоции и на последующее поведение [10; 131].

Отличительная особенность жертвы — виктимное мышление, признаками которого являются поиск оправданий; стремление переложить вину за свои проступки на других и найти объяснение для неприемлемого поведения; отказ признавать ответственность за происходящее в собственной жизни.

Когда ребёнок не хочет брать на себя ответственность, то он попытается представить себя как жертву («Ты меня не понимаешь!», «Учитель меня недолюбливает и занижает оценки. Поэтому я не сделал домашнее задание», «Она меня обидела, поэтому я с ней не разговариваю»).

В основе виктимного мышления лежит убеждение, что если человек является жертвой, то значит, правила на него не распространяются. Следовательно, он не несёт ответственности за последствия своих действий, её несут другие. Виктимное мышление приводит к тому, что человек часто позиционирует себя как жертву несправедливости или обстоятельств. Многие дети очень комфортно чувствуют себя в роли жертвы. Распространённая ошибка — культивирование в детях виктимного мышления и попытка исправить ситуацию за них.

2. Жертвы виктимизации прибегают к механизмам психологической защиты, позволяющим уменьшить травматичность переживаний ситуаций психологического насилия.

В частности, исследования учёных показывают, что жертвы насилия могут не считать себя страдающими от жестокого обращения, что является следствием действия двух психологических механизмов адаптации: аккомодация к насилию (сознательное отрицание жертвой негативного характера своих переживаний, поскольку признание себя жертвой означает определение себя как чего-то малоценного) и принятие на себя ответственности за факт психологического насилия (оправдание поведения агрессора, что позволяет жертве поддерживать ощущение контролируемости взаимоотношений с агрессором).

Психологом А. Фрейд описан такой механизм защиты, как идентификация с агрессором. При столкновении с внешней

опасностью (как правило, критикой со стороны авторитета) субъект идентифицируется с агрессором, приписывая себе акт агрессии, подражая физическому или моральному облику агрессора или заимствуя некоторые символы его власти. Если человека не устраивает положение подвергающегося агрессии, он может попытаться сам занять позицию агрессора, интроецируя его черты.

Идентификация с позицией жертвы приводит к тому, что человек оказывает сопротивление, с тем, чтобы лишиться роли жертвы, и постепенно начинает использовать эту роль для достижения одной из трёх целей: привлечения внимания; борьбы за власть (обвинить кого-либо, чтобы впоследствии почувствовать свою правоту); мстительности.

3. Исследователи Д. Финкельхор и Р. Омрод описали явление поливиктимизации, когда ребёнок в течение года подвергся четырём и более видам насилия. Согласно мнению учёных, дети с поливиктимизацией обнаруживают более тяжёлую симптоматику по сравнению с детьми с одним повторяющимся эпизодом одного и того же вида насилия [121].

4. Согласно М. А. Одинцовой, можно выделить игровую роль жертвы, основными характеристиками которой выступают:

- добровольный характер и ситуативность;
- страх ответственности, стремление избежать её;
- стремление к манипулированию (роль мученика, страдальца);
- паразитизм. Так, А. Адлер выделяет берущую установку. Она характеризуется паразитизмом в отношении внешнего мира, отсутствием социального интереса, низкой степенью активности. Лица с берущими установками покорны, угодливы, зависимы, одновременно они удовлетворяют большую часть своих потребностей за счёт других, они ничего не делают, а лишь наслаждаются жизнью, пока кто-то другой заботится об их нуждах;
- демонстративность, т. е. поведение с целью обратить на себя внимание, вызвать одобрение, привлечь помощь, удовлетворяющую все наиболее значимые потребности подростка за него. Не принося демонстранту никакой пользы, кроме успокоения необоснованными надеждами на то, что всё, как по волшебству, «будет хорошо», демонстративное поведение рождает обман ожиданий и обиды на всех [66].

5. Социальная роль жертвы предписана обществом, а исполняет данную роль стигматизированная категория людей. В современном понимании стигма — это социальный атрибут, который дискредитирует человека или социальную группу («гадкий утенок», «белая ворона», «мальчик для битья», «козел отпущения»).

Ярлыком может быть наделена и социальная группа, например, явными носителями стигмы являются чернобыльцы, ВИЧ-инфицированные, наркоманы, нищие, инвалиды, подростки из неполных, малообеспеченных семей.

Такая роль не приносит выгоды, рента установка самая слабая, она не комфортна, как в случае игровой роли жертвы, неприятна, мучительна, вызывает глубокие страдания и побуждает к защите. Однако со временем социальная роль жертвы закрепляется в поведении. В результате человек начинает получать удовольствие от своего тягостного положения «жертвы» и прибегает к манипуляции своим положением [71].

1.2.3 Материалы для психопрофилактической работы

Словарь жертвы

Узнать в человеке жертву можно по следующим высказываниям:

1) возмущение и перекладывание ответственности на других: «Из-за ... я не могу ничего поделать!», «Я не могу работать в такой обстановке!», «А что я могу сделать, если они...»;

2) оправдание себя и обвинение другого: «А что я мог сделать? А вот ты...»;

3) глобальные обобщения и преувеличения: «Все просто ужасно. Кошмар!»;

4) пессимизм: «Мне всегда не везёт», «Почему такое случается только со мной?»;

5) демонстрация уверенности в своей беспомощности: «Всё равно ничего не получится», «Это сильнее меня!», «Ну я же не умею!», «Не могу, у меня такой характер»;

6) укоры, предъявляемые не самому «обидчику», а сообщаемые нейтральному человеку или самому себе: «Как она могла так поступить?!», «Я ей ничего не сделала, а она...»;

7) указание на злоупотребление окружающими её свободным временем и возможностями: «Мною всю жизнь пользуются!», «У меня никогда нет для себя свободной минутки», «Меня никто не понимает!»;

8) пассивный залог в речи: «Мне послышалось», «Автобус опоздал», «Меня не проинформировали» (в противовес авторской позиции «Я не услышал», «Я опоздал на автобус», «Я не получил всей информации»);

9) оправдания в случае опоздания (вместо короткого извинения), неправоты (вместо признания своей ошибки).

Игровые роли жертвы (М. А. Одинцова)

1. «Инфантильная жертва». Инфантильность является следствием нескольких комплексов: нежелание расти, взрослеть; нежелание принимать свой возраст, стремление «молодиться», боязнь ответственности взрослой жизни, в некой степени эгоизм, нежелание развиваться внутренне, уход от реальности.

2. «Агрессивная жертва». Может проявиться из «инфантильной жертвы» («деликатной особы»), когда та, не добившись желаемого результата, становится агрессивной и даже жестокой.

3. «Депрессивная жертва». Всегда больная, жалующаяся, пессимистичная, беспомощная. Внимание и заботу она привлекает жалобами.

4. «Зависимая жертва» — жертва, теряющая себя в пространстве другого человека («Я» = «Другой»). Человек растворяется, утрачивает свои собственные границы в другом человеке, происходит их полное слияние. В психологии под зависимым поведением (зависимостью), понимающим разновидность девиантного поведения, характеризующегося непреодолимой подчинённостью собственных интересов интересам другой личности, невозможность быть самостоятельным и свободным в выборе поведения. Согласно Н. Н. Авдеевой, в структуре личности зависимого типа выделяются следующие характеристики: готовность соглашаться с другими из страха быть отвергнутым; готовность добровольно идти на выполнение неприятных работ с целью приобрести поддержку и любовь окружающих; плохая переносимость одиночества: ощущение опустошённости или

беспомощности, когда обрывается близкая связь; лёгкая ранимость, податливость малейшей критике или неодобрению.

5. «Самовлюблённая жертва». Чрезмерная самовлюблённость, сильный эгоцентризм, направленность на себя и ощущение себя особо важной, многозначущей персоной способствуют тому, что человек становится действительно «фанатом самого себя».

Таким образом, «инфантильная жертва» требует внимания, сочувствия и даже любви; «агрессивная жертва» достаточно жёстко требует от окружения всего того, чего только ей захочется, абсолютно ничего не делая сама, — ей все должны; «депрессивная жертва» видит в другом человеке источник энергии, которую впитывает в себя при помощи постоянных жалоб; «зависимая жертва» полностью зависит от другого человека; «самовлюблённая жертва» берет всё необходимое от окружающего мира, ничего не отдавая взамен [67].

Типы социальной роли жертвы (М. А. Одинцова)

1. «Козёл отпущения». В средние века был обычай бросать испорченными овощами в ярмарочного или эстрадного шута. Древние евреи сдавали все свои грехи раз в году специально выбранному для этого козлу, которого потом отпускали в пустыню на верную смерть. Вместе с ним, якобы, уходили все проблемы этих людей. История общества и культуры переполнена фактами созидания «козлов отпущения» в виде гонимых народов, виновных во всех бедах.

2. «Покорная жертва» — это беспрекословный, повинующийся, человек. Отсутствие внутренней социальной зрелости и ответственности делает людей и их поведение чрезвычайно зависимыми от внешних обстоятельств и окружения. Они чаще других становятся девиантами, т. е. под влиянием обстоятельств легко сбиваются с пути самореализации на отклоняющиеся поведенческие модели, иногда до тяжёлых форм неврастения и истерии (включая суицидные исходы). Такие люди легче попадают под алкогольную и наркотическую зависимости, становятся под влиянием дурных компаний правонарушителями и даже преступниками. «Покорная жертва» безмолвна, неполноценна, неспособна к самостоятельным действиям, наделена инстинктом

подчинения и духовной лени. Люди с рабской психологией вызывают много противоречивых и болезненных чувств: жалость, сострадание и одновременно вину, презрение и др. Их не уважают, ими пренебрегают, унижают, изгоняют из круга общения, потому что в первую очередь они не уважают сами себя.

3. «Белая ворона» — это некий объективный признак, знак абсолютной необычности, из ряда вон выходящей особенности, т. е. человек со странностями, изгой (изгнанный из общности), «чудак» [67].

Дисфункциональное взаимодействие в позиции жертвы и агрессора (С. Карпман)

Согласно С. Карпману, дисфункциональное взаимодействие протекает в треугольнике «жертва—преследователь—спасатель». Вне зависимости от того, какую роль играет человек в данный момент, в конечном итоге он всё равно превращается в жертву. У каждого человека есть более знакомая ему роль, приобретаемая в родительской семье. Но, попав в такой треугольник отношений, человек проходит через все три роли.

Спасатель

Представление о себе. Спасатель видит себя в качестве «помощника» и «воспитателя», верит в свою доброту и видит себя героем. Спасатель отрицает свои потребности.

Убеждения. У Спасателя есть бессознательное убеждение, что его потребности не важны, что его все ценят за то, что он может сделать для других. Спасатель верит: «Если я позабочусь о них достаточно долго, то рано или поздно они будут заботиться обо мне тоже».

Особенности взаимодействия. Спасатель ищет зависимых людей, проявляет себя с ними как благожелательный, заботливый человек — тот, кто может «исправить» зависимого. Он, как правило, пытается «задушить» в другом человеке инициативу, чтобы управлять и манипулировать им, — «для его же собственного блага». Пытается стать незаменимым для кого-либо. Его проблема в ошибочном понимании того, что именно нужно

для поощрения, поддержки и защиты. Чем больше он спасает, тем меньше ответственности берёт на себя тот, о ком он заботится. Если Жертва начнет брать ответственность на себя, Спасателю придется либо найти новую жертву, либо попытаться вернуть прежнюю к привычной роли.

Мотивация поведения. Им нужно кого-то спасать для того, чтобы чувствовать себя важными и нужными. Спасатель испытывает большое удовлетворение, он гордится собой и получает социальное признание, даже вознаграждение, поскольку его поступки можно рассматривать, как бескорыстные. Самый большой страх Спасателя — остаться в одиночестве. Он считает, что его ценность возрастает от того, как много он делает для других. Он верит: «Если я вам нужен, вы не оставите меня».

Механизм формирования поведения. Спасатель вырастает в семье, где его потребности не признаются. Поэтому он относится к себе с той же степенью небрежности, что он испытал, когда был ребёнком. Поскольку ему не разрешено заботиться о себе и своих потребностях, поэтому он заботится о других.

Механизм превращения Спасателя в Жертву. Мечты Спасателя о том, что Жертва, о которой он заботится сейчас, в будущем позаботится о нём, не оправдываются, поскольку Жертва не способна даже позаботиться о себе. Тогда Спасатель превращается в мученика. Спасатель начинает демонстрировать всем переживаемое им чувство предательства. Обычные фразы для замученного Спасателя: «После всего, что я для тебя сделал, вот твоя благодарность?», «Если бы ты меня любила, ты бы не относила ко мне так!».

Преследователь

Представление о себе. Преследователь отрицает свою уязвимость. Самое трудное для него — взять на себя ответственность за то, что он делает больно другим. Они отказываются признавать, что их тактика — обвинение. Когда им на это указывают, они утверждают, что нападение является оправданным и необходимым для самозащиты. По его мнению, другие заслуживают то, что получают. Он не осознаёт себя Преследователем, а воспринимает себя жертвой. Любая ситуация воспринимается им следующим образом: «Я просто пытался помочь (я пытался

быть Спасателем), а они на меня напали (я стал Жертвой), так что мне пришлось защищаться (я превратился в Преследователя)».

Убеждения. Его основное убеждение — «мир опасен, людям нельзя доверять, поэтому мне нужно нанести удар прежде, чем они сделают мне больно. Мир жесток, и только бессердечные могут выжить. И я буду одним из них».

Особенности взаимодействия. Доминирование становится самым частым стилем взаимодействия. Это означает, что он всегда должен быть прав. Его методы — запугивание, проповеди, угрозы, обвинения, чтение лекций, проведение допросов и прямые атаки. Преследователю нужен кто-то, кто был бы виноват.

Мотивация поведения. Нападая на других, Преследователь пытается преодолеть чувство беспомощности и стыда. На Жертву они проецируют свою беспомощность. Если Преследователь будет честен с самим собой, он поймёт, что опасен для других, и почувствует вину. Чтобы не допустить этого, Преследователю всегда нужен кто-то, чтобы винить его во всём.

Механизм формирования поведения. Роль Преследователя характерна для тех, кто подвергался открытому психическому или физическому насилию в детстве. Внутренне они часто кипят от стыда, чувствуют гнев, и эти два чувства управляют их жизнью. Они могут подражать их обидчику в детстве, предпочитая быть похожими на тех, у кого сила и власть.

Механизм превращения Преследователя в Жертву. Когда Жертва почувствует себя обиженной, она начинает мстить, тогда Преследователь превращается в Жертву.

Жертва

Представление о себе. Жертва полагает, что не может позаботиться о себе. Отрицает, что у неё есть возможности решения проблем.

Убеждения. Жертва убеждена в своей некомпетентности и высокой компетентности Спасателя.

Особенности взаимодействия. Жертва смотрит на Спасателя снизу вверх и говорит: «Ты единственный, кто может мне помочь». Несмотря на то, что Жертва считает себя неумелой в обращении с жизнью, это не мешает ей чувствовать обиду по отношению к тем, от кого она зависит. Она настаивает, что

о ней нужно заботиться, но не любит, когда ей указывают на её неадекватность. Чувство вины часто используется Жертвой в попытке манипулировать своим Спасателем: «Если вы не сделаете этого, то кто же?».

Мотивация поведения. Её самый большой страх, что у неё ничего не получится. Это беспокойство заставляет её быть всегда в поиске кого-то более сильного и более способного позаботиться о ней.

Механизм формирования поведения. Родители верят в несостоятельность и беспомощность своего ребёнка, бессознательно часто формируют у ребёнка-жертвы представление о себе как неспособном, зависимом. Они лишают Жертву возможности учиться на своих ошибках.

Механизм превращения Жертвы в Преследователя. Жертвам, в конце концов, надоедает быть ниже Спасателя, и они начинают искать способы чувствовать себя равными. Однако чаще всего это выглядит, как превращение в Преследователя для Спасателя, путём саботажа усилий по их спасению, чаще всего через пассивно-агрессивное поведение. Например, они играют в игру «да, но это не будет работать, потому что...». Жертва пытается доказать, что их проблемы неразрешимы, таким образом Спасатель оставляет усилия, чувствуя себя неполноценным.

Типы виктимных личностей (М. А. Одинцова, Н. П. Радчикова)

По мнению М. А. Одинцовой, Н. П. Радчиковой, существует три типа виктимных личностей:

1) аутовиктимные (свойственна игровая роль жертвы) пытаются манипулировать другими, указывая на свою беспомощность, намеренно демонстрируют свой инфантилизм, часто жалуются на своё бедственное положение наряду с общительностью, умением расположить к себе, уступчивостью, покорностью, низкой активностью, угодливостью и зависимостью;

2) виктимные (свойственны социальная роль или статус жертвы) характеризуются наличием стигмы, навязанной окружающими (неудачник, «маменькин сынок», «белая ворона» и т. д.). Они глубоко переживают своё аутсайдерство, мир кажется им враждебным, они чувствуют себя одинокими и ненужными.

Замкнуты. Не любят занимать лидирующие позиции, неуютно чувствуют себя среди сверстников, проявляют некоторое безразличие. Демонстрируют повышенную тревожность, конформность, пассивность, легко расстраиваются;

3) гипервиктимные (свойственны позиция и статус жертвы) проявляют пессимизм, демонстрируют астенические эмоции (печаль, обида, гнев), неудовлетворённость жизнью, постоянно жалуется, обвиняют других в своих неудачах. Они склонны также к самообвинению. Утверждают, что жизнь и окружающие к ним несправедливы. При отсутствии сочувствия и поддержки со стороны окружающих проявляют агрессию. Относятся к себе как к неудачникам, аутсайдерам, раздражительны, эгоцентричны. Считают себя жертвами обстоятельств или действий других людей [67; 68; 70; 72].

1.2.4 Диагностический инструментарий

Методика исследования склонности к виктимному поведению (О. О. Андронникова)

Данная методика охватывает комплекс взаимосвязанных проявлений виктимного поведения лиц старшего подросткового и юношеского возраста и направлена на анализ психологической реальности, скрывающейся за виктимными поведенческими аспектами, а также предрасположенности к виктимному поведению.

Инструкция. Вам предлагается ряд утверждений, каждое касается особенностей Вашего характера, Вашей личности, Вашего поведения, отдельных поступков, отношения к людям, взглядов на жизнь и т. п. Если Вы считаете, что утверждение верно по отношению к Вам, то дайте ответ «Да» (+), в противном случае — ответ «Нет» (-). Не существует «верных» и «неверных» ответов, так как каждый прав по отношению к своим собственным взглядам. Постарайтесь отвечать правдиво.

Стимульный материал к опроснику

1. Я считаю, что в моей жизни неприятных событий происходит больше, чем у других.

2. Если я попадаю в неприятное положение, то мне лучше всего не сопротивляться и держать язык за зубами.

3. Я охотно записался бы добровольцем для участия в каких-либо боевых действиях.
4. Я ценю в людях осторожность и осмотрительность.
5. Даже если бы за опасную работу хорошо заплатили, я не взялся бы за её выполнение.
6. Если меня обидели, то я обязательно должен отплатить за это.
7. Если бы другие люди не мешали мне, я добился бы гораздо большего.
8. У меня никогда не было неприятностей из-за моего поведения, связанного с половой жизнью.
9. Временами мне хочется ломать вещи, бить посуду.
10. У меня бывали такие периоды, тянувшиеся дни, недели или даже месяцы, когда я не мог ни за что взяться, так как не мог включиться в работу.
11. Я не всегда говорю правду.
12. В более раннем возрасте меня выгоняли из школы за плохое поведение.
13. Иногда я перехожу улицу там, где мне удобно, а не там, где положено.
14. Временами я так настаиваю на своём, что окружающие теряют терпение.
15. Другие мне кажутся счастливее меня.
16. Думаю, что многие люди преувеличивают свои несчастья, чтобы добиться сочувствия и помощи.
17. Думаю, мне понравилась бы работа, связанная с защитой слабых и обездоленных.
18. Меня трудно переубедить.
19. Мне приходится так много заботиться о близких людях, что на заботу о себе времени зачастую не хватает.
20. Я навряд ли добьюсь в своей жизни чего-то действительно стоящего.
21. Мне регулярно делают больно окружающие меня люди.
22. Я не сержусь, когда надо мной посмеиваются.
23. Я считаю, что большинство людей способны солгать, если это в их интересах.
24. Я редко совершаю поступки, о которых потом сожалею (больше и чаще, чем другие).
25. Я очень редко ссорюсь с членами моей семьи.
26. Я не могу отбросить некоторые условности даже ради получения удовольствия.

27. Большую часть времени у меня такое чувство, как будто я сделал что-то плохое или злое.

28. Большую часть времени я чувствую себя счастливым.

29. Некоторые люди так любят командовать, что мне хочется всё сделать наоборот, даже если я знаю, что они правы.

30. Если кто-то нарушает правила, я возмущаюсь.

31. Я никогда не шёл на опасное дело ради сильных впечатлений.

32. Я получаю больше удовольствия от игры или скачек, если не держу пари.

33. В школе меня никогда не вызывали к директору за озорство.

34. Мои манеры за столом в гостях более хороши, чем у себя дома.

35. Я считаю, что большинство людей ради выгоды скорее поступят нечестно, чем упустят случай.

36. Моё поведение в значительной мере определяется правилами и привычками окружающих меня людей.

37. Я предпочитаю решение конфликтов без применения силы.

38. Я бываю возмущён и раздражён, когда приходится признать, что меня умело провели.

39. Мне безразлично, что обо мне говорят другие.

40. Если бы в наше время проводились бои гладиаторов, то я бы непременно в них поучаствовал.

41. Я умею отказывать людям, которые просят меня об одолжении.

42. Мне трудно поддерживать разговор с людьми, с которыми я только что познакомился.

43. Я не могу прекратить ситуацию, даже если чувствую себя неловко и напряжённо.

44. Терпеть боль всем назло бывает даже приятно.

45. Человек должен иметь право выпить столько, сколько захочет.

46. Если я в детстве нехорошо вёл себя, то меня наказывали.

47. Я мог бы выполнять работу, связанную с уходом за больными или умирающими.

48. Я всегда сразу замечаю, если ситуация становится опасной.

49. Я наметил себе жизненную программу, основанную на чувстве долга и ответственности, и стараюсь её выполнять.

50. Иногда я не уступаю людям не потому, что дело действительно важное, а просто из принципа.

51. Верно утверждение, что если детей не бить, то толку из них не получится.
52. Мои родители никогда не наказывали меня физически.
53. Если при покупке автомобиля мне придётся выбирать между скоростью и безопасностью, то я выберу безопасность.
54. Меня чаще, чем других, обзывали в школе.
55. Люди справедливо возмущаются, когда узнают, что преступник остался безнаказанным.
56. Когда я попадаю в неприятную ситуацию, то надеюсь только на свои силы.
57. Я уверен, что того, кто совершает злые поступки, в будущем ожидает кара.
58. Я могу дружелюбно относиться к людям, поступки которых я не одобряю.
59. Я готов простить грубость моему партнёру, если у меня есть надежда, что это не повторится.
60. Безопаснее никому не доверять.
61. Бывает, что я провожу вечер в компании малознакомых мне людей.
62. Я регулярно попадаю в неприятные ситуации.
63. Иногда у меня такое настроение, что я готов первым начать драку.
64. Я иногда нарушаю закон или установленные правила.
65. Я не рискнул бы прыгать с парашютом.
66. Большинству людей не нравится поступаться своими интересами ради других.
67. Я легко теряю терпение.
68. Только неожиданные обстоятельства и чувство опасности позволяют мне по-настоящему проявить себя.
69. Меня очень трудно разозлить.
70. Люди часто разочаровывают меня.
71. У меня бывает такое чувство, что трудностей слишком много, и нет смысла пытаться их преодолеть.
72. Меня трудно рассердить.
73. Вполне можно обойти закон, если вы этим его по существу не преступаете.
74. Я пью алкогольные напитки умеренно (или совсем не пью).
75. Я часто встречал людей, завидовавших моим идеям только потому, что они пришли в голову не им первым.
76. Даже если я злюсь, то стараюсь не прибегать к ругательствам.

77. Мне больше нравится работать с руководителем, дающим строгие чёткие указания, чем с руководителем, предоставляющим большую свободу.

78. Если кто-то затевает интересное, пусть и опасное дело, я его поддерживаю.

79. Я редко даю сдачу, когда меня бьют.

80. Если по отношению ко мне кто-то поступает несправедливо, то я желаю ему настоящего наказания.

81. Я верю, что за зло можно отплатить добром, и действую в соответствии с этим.

82. Каждый ребёнок знает, что добро должно быть с кулаками.

83. Я предпочитаю не общаться со сверстниками, так как они обижают меня.

84. Я никогда не вступаю в уличный конфликт, чтобы заступиться за того, кого обижают.

85. Вредное воздействие алкоголя и табака на человека сильно преувеличивают.

86. Собака, которая не слушается, заслуживает, чтобы её ударили.

Обработка результатов

Первая процедура касается получения первичных, или «сырых», оценок. Для её осуществления подсчитывается количество ответов, совпавших с ключом.

Вторая процедура связана с переводом первичных оценок в стандартные оценки (для исследуемых 15—16 лет) с помощью таблицы 1.

Т а б л и ц а 1 — Перевод сырых баллов в стены

Номер шкалы	Стены									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1	2	—	3	4	—	5	6	—	7—9
2	1—5	6—7	8	9—10	11—12	13—14	15—16	17	18—19	20—27
3	1—5	6	7	8	9	10	11	12	13	14—22
4	1—2	3	4	5	6	7	—	8	9	10—14
5	1—3	4—5	6	7	8—9	10—11	12	13	14	15—19
6	1—4	5	6—7	8	9	10—11	12	13	14—15	16—19
7	1—4	5	6—7	8	9	10—11	12	13	14—15	16—18

Уровни склонности к разным типам виктимного поведения определяются по таблице 2.

После подсчёта стандартных баллов (см. таблицу 1) необходимо нарисовать профиль виктимного поведения личности.

Ключ для подсчёта первичных баллов

1. Шкала социальной желательности ответов: 5 (+), 11 (-), 13 (-), 25 (+), 34 (-), 39 (-), 58 (+), 64 (-), 76 (-).

2. Шкала склонности к агрессивному виктимному поведению (агрессивный тип потерпевшего): 6 (+), 9 (+), 14 (+), 25 (-), 26 (-), 29 (+), 33 (-), 34 (-), 37 (-), 45 (+), 50 (+), 51 (+), 55 (-), 57 (-), 58 (-), 60 (+), 63 (+), 67 (+), 69 (-), 72 (-), 73 (+), 74 (-), 79 (-), 80 (+), 81 (-), 82 (+), 86 (+).

3. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (активный тип потерпевшего): 3 (+), 4 (-), 5 (-), 13 (+), 23 (+), 24 (-), 26 (-), 27 (+), 28 (-), 31 (-), 32 (+), 33 (-), 35 (+), 40 (+), 53 (-), 62 (+), 65 (-), 68 (+), 74 (-), 76 (+), 78 (+).

4. Шкала склонности к гиперсоциальному поведению (инициативный тип потерпевшего): 11 (-), 13 (-), 17 (+), 19 (+), 30 (+), 34 (-), 39 (-), 47 (+), 49 (+), 55 (+), 58 (+), 64 (+), 66 (-), 84 (-).

5. Шкала склонности к зависимому и беспомощному поведению (пассивный тип потерпевшего): 1 (+), 2 (+), 5 (+), 16 (+), 18 (-), 20 (+), 21 (+), 22 (-), 36 (+), 41 (-), 43 (+), 44 (+), 46 (+), 54 (+), 59 (+), 71 (+), 75 (+), 77 (+), 83 (+).

6. Шкала склонности к некритичному поведению (некритичный тип потерпевшего): 8 (-), 9 (+), 10 (+), 15 (+), 16 (+), 31 (-), 32 (+), 33 (-), 38 (+), 40 (+), 42 (-), 45 (+), 48 (-), 56 (+), 61 (+), 65 (-), 70 (+), 74 (-), 85 (+).

7. Шкала реализованной виктимности: 8 (-), 19 (+), 25 (-), 27 (+), 28 (-), 33 (-), 38 (+), 43 (+), 44 (+), 46 (+), 51 (+), 52 (-), 54 (+), 59 (+), 62 (+), 74 (-), 76 (+), 83 (+).

Интерпретация результатов

Шкала реализованной виктимности

Ниже нормы. Испытуемый нечасто попадает в критические ситуации, либо у него уже успел выработаться защитный способ поведения, позволяющий избегать опасных ситуаций. Внутренняя готовность к виктимному способу поведения присутствует. Ощущая внутренний уровень напряжения, испытуемый стремится вообще избегать ситуации конфликта.

Т а б л и ц а 2 — Уровни склонности к виктимному поведению

Уровни	Стены
Высокий	8—10
Средний	4—7
Низкий	1—3

Выше нормы. Испытуемый достаточно часто попадает в неприятные или даже опасные для его здоровья и жизни ситуации. Причиной этого является внутренняя предрасположенность и готовность личности действовать определёнными, ведущими в индивидуальном профиле способами. Чаще всего это стремление к агрессивному, необдуманному действию спонтанного характера.

Шкала склонности к агрессивному виктимному поведению

Выше нормы. К данной группе относятся испытуемые, склонные попадать в неприятные и опасные для жизни и здоровья ситуации в результате проявленной ими агрессии в форме нападения или иного провоцирующего поведения (оскорбление, клевета, издевательство). Для них характерно намеренное создание или провоцирование конфликтной ситуации. Их поведение может являться реализацией типичной для них антиобщественной направленности личности, в рамках которой агрессивность проявляется по отношению к определённым лицам и в определённых ситуациях (избирательно), но может быть и «размытой», неперсонифицированной по объекту. Наблюдается склонность к антиобщественному поведению, нарушению социальных норм, правил и этических ценностей, которыми зачастую субъект пренебрегает. Такие люди легко поддаются эмоциям, особенно негативного характера, ярко их выражают, доминантны, нетерпеливы, вспыльчивы. При всех различиях в мотивации поведения характерно наличие насильственной антиобщественной установки личности. С учётом мотивационной и поведенческой характеристик могут быть представлены такие типы (или подтипы), как корыстный, сексуальный (половая распущенность), связанный с бытовыми конфликтами (скандалист, семейный деспот), алкоголик, негативный мститель, психически больное лицо и т. д.

Ниже нормы. Для лиц данного типа характерно снижение мотивации достижения, спонтанности. Возможна высокая обидчивость. Хороший самоконтроль, стремление придерживаться принятых норм и правил. Стабильность в сохранении установок, интересов и целей.

Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (модель активного виктимного поведения)

Выше нормы. Жертвенность, связанная с активным поведением человека, провоцирующим ситуацию виктимности своей просьбой или обращением. Для активных потерпевших характерно поведение двух видов: провоцирующее, если для причинения вреда привлекается другое лицо, и самопричиняющее, которое характеризуется склонностью к риску, необдуманному поведению, зачастую опасному для себя и окружающих. Последствий своих действий могут не осознавать или не придавать им значения, надеясь, что всё обойдется. С учётом специфики поведения и отношения к виктимным последствиям в рамках этого типа представлены:

- сознательный подстрекатель (обращающийся с просьбой о причинении ему вреда);
- неосторожный подстрекатель (поведение объективно в форме какой-либо просьбы или иным способом провоцирует преступника на причинение вреда, но сам потерпевший этого в должной мере не сознаёт);
- сознательный самопричинитель (лицо, умышленно причиняющее себе физический или имущественный вред);
- неосторожный самопричинитель (вред причинён собственными неосторожными действиями в процессе совершения иного умышленного или неосторожного преступления).

Ниже нормы. Повышенная забота о собственной безопасности, стремление оградить себя от ошибок, неприятностей. Может приводить к пассивности личности по принципу «лучше ничего не делать, чем ошибаться». Характеризуется повышенной тревожностью, мнительностью, подвержен страхам.

Шкала склонности к гиперсоциальному виктимному поведению (модель инициативного виктимного поведения)

Выше нормы. Жертвенное поведение, социально одобряемое и зачастую ожидаемое. Сюда относятся лица, положительное поведение которых обращает на них преступные действия агрессора. Человек, который демонстрирует положительное поведение в ситуациях конфликта либо постоянно, либо в результате должностного положения, ожидания окружающих. Люди данного типа считают недопустимым уклонение от вмешательства в конфликт, даже если это может стоить им здоровья или жизни. Последствия таких поступков осознаются не всегда. Смел, решителен, отзывчив, принципиален, искренен, добр, требователен, готов рисковать, может быть излишне самонадеян. Нетерпим к поведению, нарушающему общественный порядок. Самооценка чаще всего завышенная. Поведение имеет положительные мотивы.

Ниже нормы. Характеризуется пассивностью, равнодушием со стороны подростка к тем явлениям, которые происходят вокруг него. Действует по принципу «моя хата с краю», что может быть последствием как обиды на внешний мир, так и формирования в результате ощущения непонимания, изолированности от мира, отсутствия чувства социальной поддержки и включённости в социум.

Шкала склонности к зависимому и беспомощному поведению (модель пассивного виктимного поведения).

Выше нормы. Лица, не оказывающие сопротивления, противодействия преступнику по различным причинам: в силу возраста, физической слабости, беспомощного состояния, трусости, из опасения ответственности за собственные противоправные или аморальные действия. Могут иметь установку на беспомощность. Нежелание делать что-то самому, без помощи других. Могут иметь низкую самооценку. Постоянно вовлекаются в кризисные ситуации в целях получения сочувствия и поддержки окружающих. Имеет ролевую позицию жертвы. Робок, скромн, сильно внушаем, конформен. Возможен также вариант усвоенной беспомощности в результате неоднократного попадания в ситуации насилия. Склонен к зависимому поведению, уступчив, оправдывает чужую агрессию, склонен всех прощать.

Ниже нормы. Склонность к независимости, обособленности. Всегда стремится выделиться из группы сверстников, имеет на всё свою точку зрения, может быть непримирим к мнению других, авторитарен, конфликтен. Повышенный скептицизм. Возможна внутренняя ранимость, приводящая к повышенному желанию обособиться от окружающих.

Шкала склонности к некритичному поведению (модель некритичного виктимного поведения)

Выше нормы. К данной группе относятся лица, демонстрирующие неосмотрительность, неумение правильно оценивать жизненные ситуации. Некритичность может проявиться на базе личностных как негативных черт (алчность, корыстолюбие), так и положительных (щедрость, доброта, отзывчивость, смелость), а кроме того, в силу невысокого интеллектуального уровня. Эти лица демонстрируют неосторожность, неосмотрительность, неумение

правильно оценивать жизненные ситуации в результате каких-либо личностных или ситуативных факторов: эмоциональное состояние, возраст, уровень интеллекта, заболевание. Личность не критичного типа обнаруживает склонность к спиритному, неразборчивость в знакомствах, доверчивость, легкомысленность. Имеет непрочные нравственные устои, что усиливается отсутствием личного опыта или неучётом его. Склонны к идеализации людей, оправданию негативного поведения других, не замечают опасности.

Ниже нормы. Вдумчивость, осторожность, стремление предугадывать возможные последствия своих поступков, которые иногда приводят к пассивности подростка, страхам. Самореализация подростка в этом случае значительно затруднена, может появляться социальная пассивность, приводящая к неудовлетворённости своими достижениями, чувству досады, зависти [5].

Опросник «Проявление виктимности в Вашем поведении» (М. А. Одинцова)

Инструкция. Вам предлагается ответить на вопросы методики, описав себя и своё поведение таким, каково оно есть на самом деле. Первый ответ, который приходит в голову, — самый верный. Ваши ответы будут храниться в строгой секретности. Отвечайте на вопросы честно — это поможет Вам больше узнать себя. Возможные варианты ответов: «нет» — 0; «скорее нет, чем да» — 1; «скорее да, чем нет» — 2; «да» — 3.

Ответы внести в специальный бланк (рис. 1).

Вопросы для анкетирования

1. Считали ли Вы когда-нибудь, что жизнь к Вам несправедлива?
2. Бывало ли у Вас ощущение, что Вами пренебрегают?
3. Неудачи в Вашей жизни — простое стечение обстоятельств?
4. Вам говорили, что быть одиноким — Ваше предназначение?
5. Вам приходилось скрывать правду ради получения чего-то нужного для Вас (вещи, идеи...)?
6. Бывало ли у Вас ощущение, что Вам навязывают работу, которую должны выполнять другие?
7. Чувствовали ли Вы себя совершенно обессиленным и беззащитным?
8. Ваше мнение в коллективе игнорировали?
9. Приходилось ли Вам представляться слабым и немощным для того, чтобы привлечь внимание окружающих?
10. Казалось ли Вам, что к Вам относятся как к «мальчику для битья»?

Бланк для ответов

Пол _____ Возраст _____ Профессия _____

ИР	СР	ИР	СР	ИР	СР	ИР	СР
1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31	32

Примечание. ИР — игровая роль, СР — социальная роль.

Рисунок 1 — Образец бланка для ответов

11. Делились ли Вы своими неприятностями с малознакомыми людьми?

12. Вас игнорировали значимые для Вас люди?

13. Пользоваться своими несчастьями для того, чтобы добиться денежных либо моральных компенсаций, считается практичным?

14. Бывало ли, что Вас использовали в своих целях?

15. Вам приятно, когда Вам сочувствуют?

16. Трудно ли Вам привыкать к новому коллективу?

17. Поплакаться, чтобы добиться необходимого, оказывается лучшим способом влияния на других?

18. Говорили ли Вам, что Вы невезучий?

19. Другие люди умеют лучше контролировать события своей жизни, чем Вы сами?

20. Являлись ли Вы объектом унижительных для Вас шуток?

21. Лучший способ добиться желаемого — задобрить окружение?

22. Переживали ли Вы состояние ненужности?

23. Приходилось ли Вам скрывать истинные мотивы для достижения своих целей?

24. Окружающие люди по отношению к Вам бывали враждебно настроены?

25. Вам приходилось хлопотать о материальной помощи у близкого окружения?

26. Вас оставляли без необходимого внимания родные, друзья?

27. Можете ли Вы скатать о себе, что Вы ранимы и обидчивы?
28. Вы страдали от недостаточно почтительного отношения к себе?
29. Играть роль жертвы, если требуют обстоятельства, благоразумно?
30. Вам говорили, что у Вас низкая самооценка?
31. Окружающие люди проявляли недостаточную заботу о Вас?
32. Другие люди казались Вам более привлекательными, чем Вы сами?

Обработка результатов

Для подсчёта результатов суммируются все нечётные, затем все чётные пункты опросника. Для перевода используется таблица 3.

Ключ к опроснику

Игровая роль жертвы: 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, 29, 31.

Социальная роль жертвы: 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30, 32.

Т а б л и ц а 3 — Шкала перевода сырых баллов в станайны

Станайн	Игровая роль жертвы	Социальная роль жертвы	Общий балл — ролевая виктимность	Уровень
1	0—4	0—3	0—12	Очень низкий
2	5—8	4—7	13—20	Низкий
3	9—13	8—11	21—27	Ниже среднего
4	14—17	12—15	28—34	Средний
5	18—22	16—19	35—41	Средний
6	23—26	20—23	42—48	Средний
7	27—30	24—27	49—55	Выше среднего
8	31—34	28—31	56—62	Высокий
9	35 и более	32 и более	63 и более	Очень высокий

Интерпретация результатов

Высокие баллы по шкале «**игровая роль жертвы**» характеризуют человека, использующего внешние ресурсы для защиты внутренней проблемы. Такой человек умеет блестяще манипулировать другими, пытаясь получить поддержку, в которой, по собственным предположениям, нуждается. К основным характеристикам игровой роли жертвы можно отнести инфантильность, демонстрацию своих несчастий и страданий, боязнь ответственности, рентные установки, искусство манипулирования. Следует отметить особую пластичность и креативность игровой роли жертвы. Такие люди общительны, контактны, обладают хорошим эмоциональным интеллектом, умеют расположить к себе, умеют улаживать различные социальные ситуации. Они мягкосердечны, умеют сочувствовать, утешить, почти со всеми поддерживают хорошие тёплые отношения, легко адаптируются в социуме.

Очень высокие баллы по шкале «**игровая роль жертвы**» говорят о том, что роль закрепились в модели поведения и перешла в позицию. Все характеристики, свойственные индивидам с игровой ролью жертвы, сохраняются, закрепляются, заостряются, приобретают акцентуированный, экспрессивный характер. Индивид всё чаще демонстрирует свои страдания и несчастья, постоянно жалуется, склонен к обвинениям других, считает, что жизнь к нему несправедлива и всячески при помощи манипуляций стремится привлечь внимание и помощь от окружающих. Проявляет агрессию, если не получается добиться желаемого. Такой человек считает себя обесиленной жертвой ситуаций, обстоятельств, других людей.

Высокие баллы по шкале «**социальная роль жертвы**» предполагают любой тип аутсайдерства: «козёл отпущения», «гадкий утёнок», «белая ворона» и др. Такого индивида не покидает ощущение, что он изгой, им пренебрегают. Окружающий мир кажется ему враждебным. Зачастую такой человек наделён стигмой (ярлыком). Чувствует себя одиноким, ненужным и глубоко страдает по этому поводу. Склонность обвинять в случившемся обстоятельства сочетается с самообвинениями, очень обидчив. Считает других людей более привлекательными и более успешными, чем он сам. Человек, пребывающий в данной роли, мотивирован на освобождение от разрушительного влияния ярлыка. В отличие от игровой роли жертвы, в социальной роли отсутствует манипулятивный компонент и рентные установки (выгода). Такой индивид менее гибок в отношениях с другими людьми, труднее адаптируются в социуме.

Люди с социальной ролью жертвы любят уединение. Вместе с тем они открыты опыту, что выражается в хорошем воображении, высоком уровне понимания происходящего, пылливости ума, умения оперировать большим количеством информации, сообразительности. Они склонны к неустанной рефлексии своих поступков и переживаний.

Очень высокие баллы по шкале «**социальная роль жертвы**» говорят о прочности социальной роли жертвы, активизации рентных установок, которые с усилением основных характеристик социальной роли закрепляются в модели поведения и способствуют деформации личности и поведения. Статус жертвы создаётся заранее предписанными нормами, стереотипами и оказывает существенное влияние на весь образ жизни человека. Такой человек считает себя неудачником и обвиняет других людей в собственных несчастях. Переживая свою изолированность, привыкает к ней и считает, что одиночество — его

судьба. Не уверен, что способен изменить свою жизнь, полагается на судьбу и других людей. Глубоко переживает свою изолированность, ощущает себя вечным изгоем и хроническим неудачником.

Высокие баллы по опроснику в целом указывают на низкий уровень жизнестойкости, отсутствие осознанных смысложизненных ориентаций, предпочтение неконструктивных, преодолевающих стилей поведения (избегание, манипуляция, асоциальные и агрессивные действия и т. п.). Таким людям свойственна переменчивость в настроении (снижение оптимистического настроения). Ярко выражена психоэмоциональная симптоматика, выражающаяся в нарушении сна, излишнем беспокойстве, рассеянности и т. п. Характерна неудовлетворённость своей повседневной деятельностью (переживание скуки, тоски и т. д.). Они очень часто напряжены и чувствительны, обидчивы и ранимы. Такие люди эмоционально включены в ситуацию, пессимистично относятся к происходящему, занимаются самообвинениями, в результате чего переживают эмоциональный дискомфорт. Самообвинения сочетаются с обвинениями других и жалостью к себе. При этом виктимный индивид склонен к раздражению и агрессии, направленной на других. В целом эмоциональную сферу «жертвы» можно охарактеризовать как сферу печали, возмущения, отчаяния, уныния, агрессии при этом эмоции слабо контролируются. Более того, виктимный индивид пытается снять с себя ответственность за происходящее, постоянно обвиняя в своих бедах других людей. Индивиды с высоким уровнем ролевой виктимности отличаются склонностью уходить от проблем, они смиряются с ситуацией и не желают ничего менять, потому что считают, что любые попытки что-то изменить бесполезны.

Вместе с тем для людей с высоким уровнем ролевой виктимности социальное окружение представляет особую значимость. Надежды на «спасение» они возлагают именно на него. Поэтому от социального окружения зависит многое: станет ли человек на путь жизнетворчества или «застынет» в роли жертвы [70].

Методика «Метафорические автопортреты»

Метафорический автопортрет — это автопортрет в любом образе: сказочного персонажа, мифологического героя, предмета или представителя фантастического и реального миров. Для понимания основной идеи метафорических автопортретов главное — разделить понятия «волшебства» и «колдовства».

Если мы перенесём метафору волшебства и колдовства во внутренний мир человека, то окажется, что волшебство связано с системой жизненных ценностей созидания, самоактуализацией, идеальным образом «Я»; колдовство связано с проявлением теневых сторон человека, уязвленных аспектов его личности, деструктивными психологическими защитами, склонностью к разрушительному манипулированию.

Подвергаясь влиянию неблагоприятных факторов внешней среды, деструктивному манипулированию со стороны окружающих, человек воспринимает себя в метафорическом смысле заколдованным. При этом повышается уровень тревожности, появляется агрессивность, суетливость, дисгармоничность.

Даётся задание: «Нарисуйте, во что бы Вас могли заколдовать» (при этом допускаются уточнения: заколдовать может злая ведьма, колдун и пр.). Психологический анализ рисунка строится на символическом значении изображённого.

Но любое колдовство обратимо, и всегда можно найти действие, которое позволит «расколдоваться». Однако, побывав в состоянии «заколдованности», герой не может быть прежним, он обязательно должен измениться, стать лучше, приобрести новые качества, способности и возможности.

Чтобы увидеть, к какому чудесному образу может прийти человек, психолог даёт ему задание: «Нарисуйте, в кого бы вас превратил Добрый Волшебник» (табл. 4).

Психологический анализ строится на рассмотрении личного и глубинного символизма изображённых героев, для понимания которого потребуется «Словарь символов». Для прояснения личного смысла образов психолог задает уточняющие вопросы (табл. 5).

Далее психолог может использовать эту информацию для создания коррекционных сказок для клиента [92].

Т а б л и ц а 4 — Символическое значение метафорических автопортретов

Тема метафорического автопортрета	Символическое значение	
	проблемное	ресурсное
«Во что бы меня заколдовали»	Отражает «уязвленное Я», теневые аспекты личности автора, отношение к давлению со стороны внешней среды, разрушительные тенденции автора; содержит информацию о факторах, сдерживающих личностное развитие, препятствия	Ресурсы терпения. Символическое значение образа прояснит источники, откуда автор черпает ресурсы терпения, способности противостояния неблагоприятным воздействиям
«В кого бы меня превратил Добрый Волшебник»	Нереальность образа, недостижимость заявленного состояния, в связи с этим может актуализироваться комплекс бессилия, апатия, скепсис, недоверие	Отражает «идеальное Я», созидательные аспекты личности, идею самоактуализации, ресурсные возможности, энергию, образ цели

Тема метафорического автопортрета	Примеры вопросов психолога
«Во что бы меня заколдовали»	Расскажите об этом образе: какой он? Какими качествами он обладает? Как произошло колдовство? Это наказание, проявление чьей-то злой воли или досадная случайность? Чего жаждет заколдованный персонаж? Что нужно сделать, чтобы его расколдовать? Что мешает «расколдоваться»? Каким он станет, когда расколдуется?
«В кого бы меня превратил Добрый Волшебник»	Расскажите об этом образе: какой он? Какими качествами он обладает? Какую новую силу приобрел персонаж в связи с добрым волшебством? В каких ситуациях реальной жизни Вам могут потребоваться качества и возможности этого героя? Каким самым важным качеством, способностью обладает этот персонаж?

1.2.5 Практические рекомендации и упражнения

Рекомендации

«Как не воспитать ребёнка-жертву» (по теории «выученной беспомощности» М. Селигмана)

1. Формирование позиции жертвы начинается в детстве. Взрослые, постоянно принимающие решения за ребёнка, определяющие образ его жизни, интересы, стиль одежды и т. д., не сознавая этого сами, формируют у него убеждённую в его некомпетентности в вопросах, касающихся его жизненного стиля. Ведомость и неуверенность в себе закрепляются как основополагающие характеристики во взаимоотношениях с другими людьми.

2. Принятие ребёнком позиции жертвы может происходить через подражание взрослым, жалобы которых на неудовлетворённость действительностью сопровождаются пассивностью и отсутствием попыток изменить реальное положение дел, т. е. ребёнок может научиться беспомощности, просто наблюдая за беспомощностью других.

3. Позиция жертвы может приниматься детьми как способ манипулирования окружающими в том случае, если жертвенное поведение получает положительное подкрепление (прощение ребёнка, решение проблемы за него, снисходительное отношение к нему).

4. Однообразие в применении взрослыми методов «поощрения» и «наказания» в независимости от поведения ребёнка. Ребёнок, которого родители всегда критикуют, вне зависимости от того, ведёт он себя хорошо или плохо, так же, как и ребёнок, совершающий хорошие и плохие поступки и знающий при этом, что родители его защитят и исправят последствия его поведения, обучается беспомощности. Он не учится контролировать свою жизнь.

5. Взрослые, постоянно указывающие на личностные качества ребёнка в качестве причины неудач, формируют у него убеждённость в собственной несостоятельности, что порождает принятие им позиции жертвы. В результате представления о собственной несостоятельности и беспомощности распространяются на другие стороны жизни.

6. Отношение к ребёнку как к безнадежно отстающему и нелепое сравнение его с другими детьми, применение высказываний вида: «Ты у меня всё равно никогда не будешь иметь хороших отметок», «Ты всё равно никогда не научишься» только закрепляют его беспомощность.

**Установки, которые следует избегать
взрослым, чтобы не сформировать
у ребёнка виктимные комплексы
(И. Г. Малкина-Пых) [55, с. 199—214]**

Чтобы не формировать виктимные комплексы у ребёнка, следует избегать использования некоторых установок (табл. 6—9).

Т а б л и ц а 6 — Комплекс нарциссизма

Установки, которых взрослым следует избегать	Выводы ребёнка
Ты необыкновенный ребёнок и, конечно, лучше остальных детей, которые тебя окружают	На самом деле я не чувствую себя таким, каким меня хотят видеть. Но я должен соответствовать ожиданиям. Поэтому я буду притворяться
Ты должен добиваться успехов и показывать всем, что ты — неординарная личность.	Я должен выглядеть так, чтобы взрослые не разочаровались во мне

Окончание табл. 6

Установки, которых взрослым следует избегать	Выводы ребёнка
Ты должен стать таким, чтобы я мог гордиться тобой перед другими	Когда меня любят, я не могу быть самим собой, а должен оправдывать ожидания любящего
Ты всегда должен выглядеть хорошо в глазах других людей, что бы ни происходило	Если меня никто не хвалит, значит, они догадались, что я — не совершенство
Ты должен быть таким, каким я мечтаю тебя видеть	Иногда я испытываю плохие чувства. Если я проявлю их, они могут разочаровать во мне. Надо скрывать свои чувства
Ты — необыкновенный ребёнок. Поэтому ты должен многого добиться	Неважно, каким путём достигнут мой успех. Главное, чтобы все видели мои достижения. Не надо достигать слишком больших успехов, потому что впоследствии от меня будут ожидать ещё больших достижений, а я не смогу оправдать ожидания

Т а б л и ц а 7 — Комплекс самоуничижения

Установки, которых взрослым следует избегать	Выводы ребёнка
Если ты не соответствуешь нашим требованиям, то ты — ничтожество	Раз я не могу выполнять то, что от меня требуют, значит, я — неполноценный
Если ты не соответствуешь нашим ожиданиям, то ты расстраиваешь нас и не достоин нашей любви!	Любят только умных и успешных людей
Не высовывайся, чтобы над тобой не смеялись!	Чем реже я что-либо делаю, тем меньше на меня сердятся, поэтому нужно поменьше проявлять инициативу и свести все дела к минимуму

Т а б л и ц а 8 — Комплекс мученичества

Установки, которых взрослым следует избегать	Выводы ребёнка
Противоположные реакции (гнев, умиление) на одно и то же поведение ребёнка	Я не понимаю, чего они от меня хотят

Окончание табл. 8

Установки, которых взрослым следует избегать	Выводы ребёнка
От тебя одно беспокойство. Ты источник наших страданий!	Я не в состоянии соответствовать всем ожиданиям. Значит, я никогда не заслужу любовь и уважение
Мы многим для тебя жертвуем, поэтому ты обязан заплатить нам за это: должен соответствовать нашим ожиданиям. Если не будешь соответствовать ожиданиям, мы накажем тебя	Я должен платить за любовь и мне должны платить за любовь. Окружающие в любой момент могут сделать мне больно, поэтому я должен контролировать их
Ты в ответе за то, что мы чувствуем, и в ответе за наши неудачи	Я всемогущ, от меня зависит здоровье и успех других людей

Т а б л и ц а 9 — Комплекс садистический

Установки, которых взрослым следует избегать	Выводы ребёнка
Ты — никто и ничто. Ты — моя собственность, на которую я обращаю внимание, когда хочу, и которой не интересуюсь, когда она мне не нужна	Я настолько плох, что не заслуживаю наказания. Я не могу контролировать свою жизнь. Она опасна и непредсказуема
Ты — моя собственность, поэтому я делаю с тобой все, что захочу	На меня обращают внимание только тогда, когда хотят наказать. Значит, наказание — это единственный способ обратить на себя внимание. Меня наказывают, и я могу наказывать
Твое дело не понимать а подчиняться	Надо заставить других людей подчиняться мне, тогда они не смогут причинить мне боли. Чтобы избежать агрессии со стороны других, нужно опередить их и сделать так, чтобы они меня боялись

Упражнение *Ассоциации*

Цель: изучение отношения к людям, являющимися жертвами.

Участники получают инструкцию: «Ассоциации — это первое, что приходит в голову, когда вы слышите какое-то слово или видите какой-то предмет. Вам нужно будет давать ассоциации на слово “жертва”. Постарайтесь не задумываться подолгу, говорите первое, что приходит в голову».

Ведущим анализируются ассоциации по критерию «позитивные/негативные».

Упражнение *Роли жертвы*

Цель: формирование представления о возможных ролях жертвы, их преимуществах и недостатках.

Участникам группы предлагается методом мозгового штурма выделить роли, которые может играть жертва. Например, роль страдальца, мученика, травматика, обиженного судьбой, ребёнка и т. д. Для каждой роли нужно подобрать прототип из фильмов, мультфильмов и художественных произведений, наиболее полно отражающий их. Участникам группы нужно попытаться примерить эти роли на себя, продемонстрировав группе, и вспомнить в каких жизненных ситуациях и с какой целью они выполняли одну из этих ролей.

Возможные роли жертвы анализируются с точки зрения пользы, которую пытается извлечь её исполнитель, и негативных последствий.

Упражнение *Контроль за состоянием жертвы*

Цель: развитие умений самоконтроля за появлением индикаторов жертвы в своей речи и формирование умения идентифицировать речевые обороты человека-жертвы.

Упражнение проводится в режиме соревнования.

Группа делится на несколько подгрупп по 3-4 человека. Участникам каждой подгруппы предлагается придумать и разыграть мини-сюжеты взаимодействия. Их задача — включить в разговор речевые обороты жертвы. Задача наблюдателей состоит в том, чтобы определить данные речевые обороты. Подгруппа, которая первая обнаруживает такое высказывание, поднимает руку (или хлопает в ладоши).

Выигрывает та подгруппа, которая даст больше правильных ответов.

Упражнение *Королева не оправдывается*

Цель: формирование умения отказаться от оправданий.

Оправдания свойственны людям, которые стремятся избавиться от чувства вины. Позиция жертвы в процессе оправдания получает поддержку своей роли в лице преследователя (теория А. Карпмана).

Участники делятся на подгруппы по 3-4 человека. Им предлагается разыграть ситуации, в которых один (или два) из участников подгруппы играет роль «провинившегося», ещё один участник — роль «пострадавшего». Один из участников выполняет функции наблюдателя. Его задача состоит в том, чтобы следить за вербальным и невербальным поведением «провинившегося». Всякий раз, когда «провинившийся» начинает занимать позицию оправдывающегося, наблюдатель говорит «стоп». Задача «провинившегося» — быстро сориентироваться и переформулировать свою речь таким образом, чтобы исключить из неё оправдания.

После выполнения упражнения проводится рефлексия. Участники подгрупп сообщают о своих чувствах и мыслях в роли «провинившегося» и «пострадавшего». Отмечают, какое отношение у них вызывал собеседник-пострадавший и собеседник-провинившийся, какие трудности возникали в отказе от оправданий.

Упражнение *Легко в учении, тяжело в бою*

Цель: осознание специфики функционирования треугольника дисфункциональных отношений «преследователь—спасатель—жертва».

Участникам группы предлагается обсудить мораль притчи «Безвредная змея» с точки зрения трёх позиций, выделенных С. Карпманом: жертва, преследователь, спасатель.

Притча. Жила-была невероятно свирепая, ядовитая и злобная Змея. Однажды она повстречала мудреца и, поразившись его добротой, утратила свою злобность. Мудрец посоветовал ей прекратить обижать людей, и Змея решила жить простодушно, не нанося ущерба кому-либо. Но как только люди узнали про то, что Змея не опасна, они стали бросать в неё камни, таскать её за хвост и издеваться. Это были тяжёлые времена для Змеи. Мудрец увидел, что происходит, и, выслушав жалобы Змеи, сказал: «Дорогая, я просил, чтобы ты перестала причинять людям страдания и боль, но я не говорил, чтобы ты никогда не шипела и не отпугивала их».

Упражнение *В роли жертвы*

Цель: содействие осознанию эмоционального состояния людей в позиции жертвы и своего отношения к лицам данной категории.

Студенты делятся на 3-4 подгруппы. Участникам каждой подгруппы раздаются сценарии ситуаций, которые нужно разыграть. Кроме этого, каждой группе сообщается, на место кого (жертвы, агрессора, стороннего наблюдателя) она будет пытаться поставить себя, просматривая инсценировки двух других групп.

Студенты подгруппы, идентифицирующие себя с жертвой, должны попытаться понять, какие чувства бы возникли у них в позиции жертвы по отношению к себе и к агрессору, а также мысли о причинах поведения агрессора.

Студенты подгруппы, идентифицирующие себя с агрессором, должны попытаться понять, какие эмоции и чувства они бы переживали по отношению к жертве и для чего бы они вели себя подобным образом.

Студенты подгруппы, идентифицирующие себя со сторонними наблюдателями (другие члены семьи, другие дети, другие ученики), должны попытаться понять, какие чувства и мысли возникли бы у них к жертве и агрессору.

Примеры ситуаций

Ситуация 1. Девочка с мамой сидят за столом в гостях у подруг матери. Девочка, потянувшись рукой за блюдом, случайно роняет чашку.

М а т ь. Извините мою неловкую дочь! Она у нас такая растяпа. Ни дня не проходит, чтобы что-нибудь не вытворила в таком духе. Ну, сколько раз я тебя просила — под руки смотреть надо. Вот тебе уже сколько лет — 15.

Д е в о ч к а. Мама, ну ничего же страшного не случилось!?

М а т ь. Правильно, не случилось. Потому что я рядом. Прошлый раз чашку из китайского сервиза в гостях разбила!! Почему ты меня не слушаешь? Представляете, я её уже сотый раз при людях прошу — учись этикету поведения за столом.

Д е в о ч к а. Мама, не начинай!

М а т ь. Что не начинай? Разве ты меня слушаешь? Может, хоть сегодня, бессовестная, стыдно станет. Одни проблемы из-за тебя!!! Раз не хочешь читать книги о культуре поведения за столом, лучше бы дома сидела. Толку от тебя никакого! Вечно одни только неприятности.

Ситуация 2. Настя пришла из университета очень расстроенная. Бросила сумку, убежала в свою комнату и начала плакать. Мама видит её состояние, подозревает, что дочь опять не сдала экзамен, и говорит следующее: «Ты что, опять экзамен не сдала? До каких пор это будет продолжаться? Прекрати сейчас же реветь! Давай сюда свою зачётку! И ни о каких встречах с Артёмом и речи быть не может! Это же надо, вырастили на свою голову! Вот отец придёт — он тебе задаст!».

Ситуация 3. Четыре девушки обсуждают мероприятие. Первые три спрашивают мнение друг у друга. Когда четвёртая девушка начинает говорить о своих впечатлениях, то на неё бегло бросают взгляд другие девушки. Они, перебивая её, обращаются друг к другу. Создаётся впечатление, что они её не замечают или она для них — пустое место (им не интересно её мнение). Четвёртая девушка предпринимает несколько попыток обратить на себя внимание, но всё напрасно.

Обсуждение ситуаций

1. Как сказывается насилие на наблюдателях? Какие чувства испытывают они в отношении себя? Может ли насилие в отношении конкретного человека (ребёнка) формировать комплекс жертвы у остальных детей (членов коллектива)? Какие чувства они испытывают в отношении жертвы, агрессора?

2. Каковы мотивы поведения агрессора с позиции агрессора? Для чего себя так вёл агрессор? Что он хотел сказать своим поведением жертве? Какие чувства он испытывал к жертве?

3. Каковы мотивы поведения агрессора с позиции жертвы? Что чувствовала жертва?

4. Совпадает ли представление агрессора и жертвы о мотивах поведения агрессора?

5. Оказывает ли поведение агрессора на жертву тот эффект, которого он ожидает?

Упражнение
Путешествие вглубь себя
(М. А. Одинцова)

Цель: исследование личности человека с установкой на поведение «жертвы».

С психологической точки зрения кататимное переживание образов — это проективный метод, благодаря которому в воображаемых образах отражаются глубинные психические процессы и реализуются схемы поведения образов в любой ситуации.

Проведение упражнения занимает около 30—40 минут.

Инструкция: «Представьте себе своё “Я” в виде какого-то образа. Это может быть растение, животное или какой-то предмет. Рассмотрите свой образ... Что чувствует Ваш образ?.. О чём он думает?.. О чём мечтает?.. А теперь попрощайтесь со своим образом. Откройте глаза и опишите все, что происходило с Вашим образом. При желании его можно нарисовать».

Сочинения испытуемых анализируются по следующим параметрам: какой это образ (животное, растение, предмет, сказочный герой, природное явление); что чувствует образ (положительные, отрицательные, нейтральные, неопределённые, двойственные переживания); потребности (чего хочет и о чём мечтает); о чём думает образ.

Критерии распределения материала по группам вырабатываются в каждом отдельном случае в зависимости от внесения изменений в инструкцию [67].

Т Е М А 1.3

ВИКТИМОЛОГИЯ НАСИЛИЯ

Всякое насилие, всё мрачное
и отталкивающее свидетельствует не
о силе, а об её отсутствии.

Р. Эмерсон

1.3.1 Основные понятия

Алекситимия — это сниженная способность или затруднённость в понимании и вербализации эмоциональных состояний своих и партнёра по общению [13].

Игнорирование — это отсутствие эмоционального отклика на нужды ребёнка и его попытки к взаимодействию, лишение его эмоциональной стимуляции [83; 85; 86; 107].

Изоляция — это последовательные действия, направленные на лишение ребёнка возможности встречаться и общаться со сверстниками или взрослыми как дома, так и вне его [83; 85; 86; 107].

Отвержение — это вербальные и невербальные действия, демонстрирующие неприятие ребёнка, принижающие его достоинство (высмеивание, постоянная критика, осуждение за проявление естественных эмоций, предъявление невыполнимых требований) [83; 85; 86; 107].

Психологическое насилие — это преднамеренное манипулирование взрослыми ребёнком как объектом, игнорирование его субъектных характеристик (свободы, достоинства, прав и т. п.), либо разрушающее отношения привязанности между взрослыми и ребёнком, либо, напротив, фиксирующее эти отношения и приводящее к различным деформациям и нарушениям психического (поведенческого, интеллектуального, эмоционального, волевого, коммуникативного, личностного) развития [73].

Терроризирование — это угроза поместить или поместить ребёнка в условия, опасные для жизни [83; 85; 86; 107].

Школьное насилие — это вид насилия, при котором имеет место применение силы детьми между собой или учителями по отношению к ученикам или — что в нашей культуре встречается крайне редко — учениками по отношению к учителю [86].

Эксплуатация — это такие действия по отношению к ребёнку, которые являются причиной развития у него дезадаптивного поведения (побуждение к антисоциальному поведению, поощрение инфантилизма, воспрепятствование естественному развитию ребёнка — лишение ребёнка права иметь свои взгляды, чувства, желания) [83; 85; 86; 107].

Эмоциональная инвалидизация — это способы воздействия взрослого на ребёнка, которые деформируют представления ребёнка о том, что такое нормальные эмоции и нормальный способ их проявления [83; 85; 86; 107].

Эмоциональное насилие — это любое действие, которое вызывает у ребёнка состояние эмоционального напряжения, что подвергает опасности нормальное развитие его эмоциональной жизни [83; 85; 86; 107].

1.3.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

1. Психолог Марша Линехан описала феномен «эмоциональная инвалидизация». Это стиль воспитания, который разными способами искажает значение эмоций ребёнка. В итоге человек вырастает и не знает, как выражать эмоции, является ли их выражение уместным, что значат эмоции, которые выражаются другими, и можно ли верить выражаемым эмоциям. Например, такие люди могут испытывать тревогу от улыбки собеседника. Для них это будет угрозой или насмешкой, а не признаком расположения и хороших намерений. Пресечение отрицательных эмоций, переживаемых ребёнком в отношении поведения взрослого, — это один из способов взрослого справиться со своей фрустрацией по поводу своей неловкости и поднять свою самооценку [149].

2. По мнению австрийского психоаналитика Г. Фигдора, одним из факторов, провоцирующих насилие в образовательных учреждениях, является редукция социальных отношений. Она проявляется в том, что школа ориентируется на формирование ригидного характера, требуя от учащихся определённых черт и закрепляя их или даже провоцируя множество конфликтов, выражающихся в школьных трудностях [86].

3. Многие учителя прибегают к крику как к самому быстрому способу заставить ребёнка или класс выполнять свои требования, особенно если речь идёт о «трудных» классах, когда дети уже привыкли к такому общению и не реагируют на замечания, высказанные спокойным голосом. Хороший учитель должен уметь владеть своим голосом и выбирать особую интонацию и тон для замечания. Совсем не обязательно кричать, достаточно изменить темп своей речи, сделать её более акцентированной, увеличить паузы между словами. Ведь чем чаще учитель повышает голос, тем быстрее дети привыкают к этому и перестают на него реагировать. Если учитель хочет привлечь к своим словам внимание расшумевшихся учеников, то вместо крика он может говорить чуть тише обычного. Важно помнить, что крик может стать причиной тяжёлой психической травмы у ребёнка, особенно в младшем школьном возрасте, в результате которой выработается общее неприятие учителя, школы и учёбы в целом [86].

4. Типичной реакцией человека на психологическое насилие является реакция диссоциации: человек начинает смотреть на

себя со стороны, отделяясь от себя, начинает воспринимать себя глазами агрессора. Особенно активно данная реакция проявляется в раннем возрасте: дети смотрят на себя глазами родителей и начинают воспринимать себя как плохих. Ребёнок начинает понимать, что единственный способ стать хорошим — угодить взрослым. В глазах ребёнка вырастает важность взрослых и снижается собственная значимость. При диссоциации человек участвует в своей чувственной жизни лишь отчасти, не имеет полного доступа к собственным эмоциям, чувства его огрубляются, он не научается различать нюансы, не учится выражать свои чувства, что является проявлением алекситимии.

5. Личности, склонные к применению психологического насилия, отличаются низким уровнем эмоциональной восприимчивости и высоким уровнем эмоциональной сопротивляемости. Эмоциональная восприимчивость, согласно В. В. Бойко, проявляется в частоте, разнообразии и интенсивности эмоционального реагирования на значимые для личности воздействия. Учёный описал две формы эмоциональной сопротивляемости:

- эмоциональная парадоксальность (ослабление адекватных эмоциональных ответов на важные события при одновременном оживлении реакций на сопутствующие незначительные события). «Застревание на мелочах» — такова суть данного типа реагирования. Интеллект утратил свою гибкость, самокритичность, т. е. способность отслеживать умеренность и правильность собственных действий. Поэтому даже незначительные приливы эмоциональной энергии снижают его продуктивность: он утрачивает способность разграничивать главное и второстепенное. Примеры эмоциональной парадоксальности: взрослый прощает серьёзный проступок ребёнка, но не может забыть незначительный проступок; начальник устраивает разборки с подчинёнными по каждому поводу; человек постоянно ворчит и преувеличивает негативные последствия от поступка других; учитель, у которого есть любимчики и нелюбимчики.
- эмоциональная двойственность (амбивалентность). Реакция содержит разные эмоции по отношению к одному и тому же объекту. Характеризует конфликт ценностей. Крайние варианты амбивалентности — свидетельство глубокой степени расщепления личности [13].

1.3.3 Материалы для психопрофилактической работы

Эмоциональные реакции детей на насилие или жестокость

Чаще всего дети проявляют следующие эмоциональные реакции:

- *чувство ответственности за насилие* («Если бы я был хорошим, мои учителя не делали бы мне больно...»);
- *чувство вины* (могут испытывать дети при частом или непрекращающемся насилии);
- *постоянное возбуждение* (даже в спокойной обстановке от ребёнка можно ожидать вспышки агрессивности);
- *переживания* (дети могут сожалеть о потере положительного образа учителей, применяющих насилие);
- *страх быть покинутым* (дети могут испытывать глубокий страх, что другие учителя также могут применять к ним психологическое насилие);
- *беспокойство о будущем* (неуверенность в повседневной жизни заставляет детей думать, что жизнь будет непредсказуемой в дальнейшем) [83; 108].

Типичные формы реагирования детей на проявления психологического насилия со стороны взрослых (А. Фабер) [119]

Рассмотрим некоторые формы реакций детей на психологическое насилие по отношению к ним (табл. 10).

Т а б л и ц а 10 — Формы реакции детей, подвергающихся психологическому насилию

Проявление психологического насилия	Форма реакции
Осуждение и обвинение	<ul style="list-style-type: none">– «Что-то (например, окно) важнее, чем я»;– решение солгать («Я солгу ей и скажу, что это был не я»);

Продолжение табл. 10

Проявление психологического насилия	Форма реакции
	<ul style="list-style-type: none"> – негативное представление о себе («Я плохой, не-ряха»); – агрессия против взрослого («Хочу отругать её»); – реакция по типу самореализующегося пророчества («Ты говоришь, что я никогда не слушаю, так я и не буду»)
Ругань	<ul style="list-style-type: none"> – признание своей несостоятельности («Она права, я глупый и не разбираюсь в технике»); – недоумение («Почему нельзя попробовать?»); – желание мести — вызвать ещё большую злость взрослого через гиперболизацию непослушания («В следующий раз я ей устрою — вообще куртку не надену»); – чувство ненависти к взрослому («Терпеть её не могу!»); – возмущение («Опять она за своё!»)
Угрозы	<ul style="list-style-type: none"> – желание делать запрещённое в отсутствие взрослого («Сделаю так, когда она не увидит»); – желание плакать; – страх; – желание остаться наедине
Приказы	<ul style="list-style-type: none"> – сопротивление («Попробуй заставь меня»); – страх; – отказ выполнять требование; – чувство ненависти к взрослому
Нотации и морализаторство	<ul style="list-style-type: none"> – сарказм («Болтай-болтай»); – сопротивление («Кто-нибудь слушает её?»); – негативные представления о себе («Я глупый»); – дискомфорт и желание уйти; – безразличие и ощущение скуки
Предупреждения	<ul style="list-style-type: none"> – представления об опасности учебного процесса; – сомнения в своих возможностях
Мученические высказывания	<ul style="list-style-type: none"> – чувство вины; – чувство ответственности за происходящее; – безразличие («Кому до этого есть дело»)
Сравнение	<ul style="list-style-type: none"> – вывод об отношении взрослого («Других любит больше, чем меня»); – ненависть к тому, с кем сравнивают; – ощущение себя неудачником

Окончание табл. 10

Проявление психологического насилия	Форма реакции
Сарказм	<ul style="list-style-type: none">– обида;– смущение и унижение;– обученная беспомощность («Зачем пытаться?»);– желание отомстить;– негативное представление о личностных характеристиках взрослого («Он противный»)
Пророчества	<ul style="list-style-type: none">– обученная беспомощность («Она права, я — бездарность»);– желание доказать неправоту взрослого;– смирение («Бесполезно, сдаюсь»)

**Представления зарубежных учёных
о психологическом насилии (А. Фабер)**

Существуют следующие точки зрения учёных на феномен психологического насилия.

1. Обратный ожиданиям взрослого механизм действия наказания. Применение взрослыми наказания обусловлено тем, что взрослые не знакомы с альтернативными методами воспитания (Ф. Додсон).

2. Воспитание и обучение должны быть ориентированы на развитие у ребёнка самоконтроля. Они требуют взаимного уважения и доверия. Наказание основано на внешнем контроле путём применения силы и принуждения. Взрослый, применяющий наказание, не испытывает уважения и доверия к ребёнку (Брайан Дж. Джилмартин).

3. Наказание потворствует насилию. Наказание одновременно растривает ребёнка и предоставляет ему модель для подражания (Дэвид Н. Дэниэлс, Маршалл Ф. Гилула, Фрэнк М. Очберг).

4. Применение наказания только помогает ребёнку развить большее сопротивление и неповиновение (Р. Дрейкурс) [119, с. 142—144].

Трудности идентификации психологического насилия в системе отношений «учитель—ученик»

1. Многие учителя, согласно В. П. Шейну, используют манипуляцию как скрытую форму психологического насилия над школьниками, маскируя её социально приемлемыми мотивами.

2. В общественном сознании учитель изначально наделён авторитетом роли, что выражается в иррациональных убеждениях вида «учитель заслуживает уважения только потому, что он учитель», «учителя не могут говорить глупости или быть виноватыми». В результате любое воздействие учителей рассматривается как осуществляемое в интересах развития личности учащегося.

3. Сложность отнесения воздействий учителя к психологическому насилию связана с тем, что само психологическое насилие заложено в технологию традиционного обучения. Это находит выражение в формализме требования «надо», стигматизации учеников, первостепенном значении контролирующей функции учителя, постоянных угрозах снижения отметки или дискредитации в глазах родителей и сверстников, культивировании чувства страха у школьников.

4. Жестокое обращение часто становится составной частью педагогического взаимодействия. Учащиеся начинают рассматривать психологическое насилие как неизбежную составляющую своей жизни, т. е. происходит «сверхинтеграция» переживаний, связанных с жестоким обращением, в свою жизнь.

5. Учащиеся, особенно младшие школьники, ещё личностно и социально незрелые и не обладают даже минимальным объёмом знаний о психологическом насилии, поэтому им сложно адекватно оценить происходящее в системе педагогического взаимодействия.

6. Чем более близкие и зависимые отношения связывают ребёнка со взрослым-агрессором, тем сложнее ребёнку адекватно оценить ситуацию. В большей степени это характерно для отношений младших школьников с педагогом, поскольку для них учитель изначально обладает авторитетом роли и авторитетом личности.

1.3.4 Диагностический инструментарий

Методика «Человек под дождём» (Е. Романова, Т. Сытько)

Интересной версией методики «Рисунок человека» является задание «Нарисуй человека под дождём». Эта простая модификация основной инструкции даёт необыкновенно богатый клинический материал, позволяющий оценить поведение человека, находящегося под действием символического стрессогенного фактора, в данном случае — дождя.

Методика «Человек под дождём» ориентирована на диагностику силы «Эго» человека, его способности преодолевать неблагоприятные ситуации, противостоять им. Она позволяет также осуществить диагностику личностных резервов и особенностей защитных механизмов. Цель проективной методики «Человек под дождём» — диагностика особенностей совладания со сложными ситуациями, готовность человека справляться с трудностями, а также применяемые защитные механизмы.

Сегодня его широко используют для того, чтобы узнать возможности человека к адаптации и его устойчивость к воздействию разнообразных стрессовых ситуаций.

В методике важен аспект реагирования, ситуативного поведения человека в условиях моделируемого стресса. В качестве стрессового фактора в нашем случае выступает фактор внешней среды — дождь.

Дождь представляет собой амбивалентный символ. Есть люди, которые любят дождь, есть те, у кого он вызывает дискомфорт. Когда психолог предлагает людям нарисовать человека под дождём, он уже видит, что одни рисуют жизнерадостные картины, другие — совсем наоборот.

Для более полного понимания клиента важно посмотреть, как он «ведёт себя» под дождём. Это даст нам возможность либо обратиться к его внутренним ресурсам (если восприятие дождя жизнерадостное), либо проработать способы преодоления жизненных трудностей (если мы видим «плачевную картину»).

Этот метод особенно полезен для диагноста, интересующегося силой «эго» ребёнка. Применение этой процедуры совместно с другими тестами позволяет консультанту ответить на следующие вопросы «Каким образом испытуемыйотреагирует

на ситуацию стресса?», «Какими личными ресурсами он располагает, чтобы функционировать в среде, вызывающей беспокойство?», «Может ли испытуемый успешно планировать своё поведение в ситуациях, вызывающих беспокойство?», «Какие виды защиты (например, отрицание, отступление) он использует в трудных для него ситуациях?».

Часто испытуемый выражает чувство своей неспособности и «покинутости», рисуя мокрого человека без какого-либо прикрытия. Такой рисунок отражает также отсутствие уважения к самому себе и, вероятнее всего, нерешенные проблемы с независимостью. Его автор не имеет мотивации к избеганию непонятных ситуаций и не подготовлен принять вызов, если он будет рассчитывать на свои силы. Человек, не чувствующий себя угнетённым и не впадающий в панику перед лицом стресса, обычно рисует защитную одежду или, например, зонтик. Люди, которые не могут справиться с мельчайшим беспокойством, скорее всего, нарисуют себя мечущимися панически, не имея возможности убежать.

Спорным моментом в использовании данного теста является вопрос о том, с какого возраста целесообразно его использовать. Так, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Б. Кудзилов считают, что до 8—9 лет рисунки человека под дождём являются малоинформативными.

Для проведения процедуры тестирования необходимо следующее: материалы (лист белой бумаги формата А4); инструкция № 1 («Пожалуйста, нарисуйте человека»); инструкция № 2 («Нарисуйте человека под дождём»).

Время рисования около 20—25 минут. После рисования психолог организует обсуждение, при котором могут использоваться следующие вопросы:

1. Сколько лет человеку под дождём?
2. Насколько комфортно чувствует себя человек в этой ситуации?
3. Что ему больше всего хочется сделать?
4. Дождь пошёл неожиданно или согласно прогнозу?
5. Человек был готов к тому, что пойдёт дождь, или для него это неожиданность?
6. Любите ли вы дождь?
7. Если да, то почему?
8. Если нет, то почему?
9. Если человеку под дождём плохо, то чем ему можно помочь?

Психологический анализ рисунков предусматривает учёт некоторых параметров, отражающих исследуемые сферы внутреннего мира испытуемого.

При интерпретации рисунков рекомендуется руководствоваться следующими положениями: когда рисунок готов, важно воспринять его целиком; необходимо «войти» в рисунок и почувствовать, в каком настроении пребывает персонаж (радостном, ликующем, удручённом и т. д.), ощущает ли он себя беспомощным или, напротив, чувствует в себе внутренние ресурсы для борьбы с трудностями, а возможно, спокойно и адекватно воспринимает затруднения, считая их обычным жизненным явлением. Таким образом, важно отследить глобальное впечатление от рисунка. Это интуитивный процесс. Только после этого можно перейти к анализу всех специфических деталей с точки зрения логики, опираясь при этом на основные положения руководства по интерпретации.

Экспозиция, положение на листе. В рисунке «Человек под дождём» по сравнению с рисунком «Человек», как правило, обнаруживаются существенные отличия. Важно посмотреть, как изменилась экспозиция. Так, например, если человек изображён уходящим, то это может быть связано с наличием тенденции к уходу от трудных жизненных ситуаций, избеганию неприятностей (особенно если фигура человека изображается как бы наблюдаемой с высоты птичьего полёта).

В случае смещения фигуры человека под дождём в верхнюю часть листа можно предположить склонность испытуемого к уходу от действительности, к потере опоры под ногами, а также наличие защитных механизмов по типу фантазирования, чрезмерного оптимизма, который часто не оправдан.

Положение фигуры в профиль или спиной указывает на стремление отрешиться от мира, к самозащите.

Изображение, помещённое внизу листа, может свидетельствовать о наличии депрессивных тенденций, чувстве незащищённости.

В остальном при интерпретации следует опираться на методику «Человек». Например, изображение, смещённое влево, возможно, связано с наличием импульсивности в поведении, ориентацией на прошлое, в ряде случаев с зависимостью от матери. Изображение, смещённое вправо, указывает на наличие ориентации на окружение и, возможно, зависимость от отца.

Если рисунок расположен преимущественно в верхней части листа, это может означать, что у человека высокая самооценка, он недоволен своим положением в обществе, ему не хватает признания. Если при расположении в верхней части листа фигура очень маленькая, то человек считает себя своего рода непризнанным гением.

Если рисунок в основном располагается в нижней части листа, то у его автора может быть низкая самооценка, неуверенность в себе, подавленность, нерешительность, страхи, связанные с самопредъявлением, незаинтересованность в своём положении в обществе.

Положение рисунка по горизонтальной оси (лево/право): — если рисунок расположен больше в левой части, человек чаще опирается на прошлый опыт, склонен к самоанализу, нерешителен в действиях, пассивен; если большая часть рисунка располагается в правой части листа, то перед нами человек действия, который реализует задуманное, активен и энергичен.

Трансформация фигуры. Увеличение размера фигуры иногда встречается у подростков, которых неприятности мобилизуют, делают более сильными и уверенными.

Уменьшение фигуры имеет место тогда, когда испытуемый нуждается в защите и покровительстве, стремится перенести ответственность за собственную жизнь на других. Ребята, которые рисуют маленькие фигурки, обычно стесняются проявлять свои чувства и имеют тенденцию к сдержанности и некоторой заторможенности при взаимодействии с людьми. Они подвержены депрессивным состояниям в результате стресса.

Маленькие размеры фигуры в рисунке «Человек под дождём» могут свидетельствовать об ощущении собственного бессилия, потребности в поддержке. Иногда размер фигуры резко увеличивается до такой степени, что ногам не хватает места на листе. Это также является признаком ощущения бессилия, потери опоры, «почвы под ногами».

Если в рисунке «Человека под дождём» при изображении фигуры пропускаются какие-либо части тела (ноги, руки, уши, глаза), то это указывает на специфику защитных механизмов и особенности проявлений «Эго-реакций».

Характер действий человека, стиль поведения под дождём. Изображение двигающегося человека под дождём свидетельствует о склонности к активным действиям. Важно, какой они носят

характер. Человек под дождём может спастись бегством, спокойно идти, прыгать от радости, лежать или сидеть в луже, — всё это покажет характер действий человека в условиях действия неблагоприятных факторов.

Направление фигуры человека. В проективной методике «Человек под дождём» немаловажно, как изображена фигура человека: повёрнута влево — внимание сосредоточено на себе, своих мыслях, переживаниях в прошлом; повёрнута вправо — автор рисунка устремлён в будущее, активен; виден затылок, человек изображён спиной — проявление замкнутости, уход от решения конфликтов.

Цвет. Нередко в рисунке «Человек под дождём» используются отвергаемые цвета или, наоборот, предпочитаемые. Цвет позволит определить бессознательное отношение к дождю, себе, ситуации.

Пол. Часто под дождём «меняется» пол, который показывает преимущественную модель поведения в условиях действия неблагоприятных факторов. Можно действовать по «мужскому» или «женскому» типу. «Мужской» тип свидетельствует о том, что автор рисунка склонен проявлять активность, ответственность, принимать решения, искать выход, «женский» тип отражает пассивность, доминирование интуиции, чувствительность, ранимость, избегание и пр. Когда автор меняет пол, это говорит об изменении стиля реагирования и поведения. Изображение человека противоположного пола может указывать на определённый тип реагирования в сложной ситуации, «включение» поведенческих программ, заимствованных у конкретных людей из ближайшего окружения (мам, бабушек).

Возраст. Нередко меняется возраст человека. Он становится либо старше, либо младше своего биологического возраста. Увеличение возраста «под дождём» может говорить о стремлении проявлять мудрость, зрелость в сложных ситуациях, а также свидетельствовать о потребности в поддержке, добром совете. Рисование ребёнка под дождём указывает на проявление детского начала в авторе. Какой характер носит актуализированное детское начало, можно увидеть из образа действий и настроения изображённого ребёнка. Если он плачет, сидя в луже, — можно предположить проявление инфантилизма и бессилия в сложных ситуациях. Если он радуется, танцует, бежит за радугой, — вероятно, это можно использовать как творческий ресурс противостояния стрессу. Также подобная картина может отражать проявление потребности в личностном росте.

Средства защиты от дождя. Зонт, головной убор, плащ и т. д. — это символы защитных механизмов, способов справиться с неприятностями.

Зонт представляет собой символическое изображение психической защиты от неприятных внешних воздействий. С точки зрения трактовки образов зонт может рассматриваться как изображение связи с матерью и отцом, которые символически представлены в образе зонта: купол — материнское начало, а ручка — отцовское. Зонт может защищать или не защищать от непогоды, ограничивать поле зрения персонажа, а может и отсутствовать. Так, например, огромный зонт-гриб может свидетельствовать о сильной зависимости от матери, решающей все сложные ситуации за человека. Размер и расположение зонта по отношению к фигуре человека указывают на интенсивность действия механизмов психической защиты.

Очень большой зонт означает созависимость с родителями, желание в трудной ситуации получить поддержку от авторитетных лиц. Отсутствие шляпы, зонта и других средств защиты говорит о плохой адаптированности и потребности в защите.

Шляпа на голове — потребность в защите от вышестоящих.

Человек надевает средства защиты и продолжает заниматься обычными для себя делами, и это естественно. Однако бывает, что человек хоть и находится под зонтом, но от дождя его это не защищает, — капли проникают всюду. Подобное положение даёт психологу сигнал о том, что прежние способы реагирования, защиты, противостояния стрессу исчерпали себя и требуется проработка нового стиля сопротивления неблагоприятным воздействиям. Встречается и другая картина. В рисунке «Человек под дождём» изображена фигура в непроницаемом плаще, с зонтом, а дождь и тучи не нарисованы. Такая картина характерна для человека «чрезмерно защищённого», который всегда «готов к удару». Безусловно, он успешен в противостоянии стрессу, но какого напряжения это требует! Стоит ли игра свеч, предстоит решить автору совместно с психологом. Обилие одежды указывает на потребность в дополнительной защите. Отсутствие одежды связано с игнорированием определённых стереотипов поведения, импульсивностью реагирования.

Атрибуты дождя. Дождь — помеха, нежелательное воздействие, побуждающее человека закрыться, спрятаться. Характер его изображения связан с тем, как человеком воспринимается

трудная ситуация: редкие капли — как временная, преодолимая; тяжёлые, закрашенные капли или линии — тяжёлая, постоянная.

Необходимо определить, откуда дождь «приходит» (справа или слева от человека) и какая часть фигуры подвергается воздействию в большей степени. Интерпретация проводится в соответствии с приписываемыми значениями правой и левой стороны листа или фигуры человека.

По линиям, которыми изображён дождь, можно судить об отношении автора рисунка к окружающей среде. Уравновешенные, одинаковые штрихи, направленные в одну сторону говорят о сбалансированной окружающей среде. Беспорядочные штрихи — окружающая среда тревожная, нестабильная. Вертикальные штрихи говорят об упрямстве, решительности. Короткие, неровные штрихи по всему полю и отсутствие всех защит указывают на тревогу и восприятие окружающей среды как враждебной.

Тучи являются символом ожидания неприятностей. Важно обращать внимание на количество облаков, туч, их плотность, размер, расположение. В депрессивном состоянии человеком изображаются тяжёлые грозовые тучи, занимающие всё небо.

Лужи, грязь символически отражают последствия тревожной ситуации, те переживания, которые остаются после «дождя». Следует обратить внимание на манеру изображения луж (форму, глубину, брызги). Важно отметить, как расположены лужи относительно фигуры человека (находятся ли они перед или за фигурой, окружают человека со всех сторон или он сам стоит в луже).

Лужи символизируют нерешённые проблемы. Нужно обратить внимание, слева или справа от персонажа находятся лужи: если слева, значит, человек видит проблемы в прошлом, если справа — предвидит их в будущем. Если человек стоит в луже, это может означать неудовлетворённость, потерю ориентиров.

Дополнительные детали. Все дополнительные детали (дома, деревья, скамейки, машины) или предметы, которые человек держит в руках (сумочка, цветы, книги), рассматриваются как отражение потребности в дополнительной внешней опоре, в поддержке, в стремлении уйти от решения проблем путём переключения и замещающей деятельности. Более полная расшифровка деталей основывается на символическом значении представленных образов. Например, молния может символизировать начало нового цикла в развитии и драматические изменения в жизни человека. Радуга, нередко возникающая после грозы,

предвещает появление солнца, символизирует мечту о несбыточном стремлении к совершенству.

Дополнительные предметы, изображённые на рисунке (фонарь, солнце и т. д.), обычно символизируют значимых людей для автора рисунка.

Тенденции. Признаки эмоциональной холодности — схематичная фигура; лицо частично или полностью не прорисовано.

Признаки импульсивности — много движений у фигуры; взлохмаченные волосы; несогласованность направленности тела, рук и ног; недостаточность одежды.

Признаки конфликта в семье — ограничение пространства для фигуры; явное несоответствие качества рисунка другим; на лице прорисованы явно положительные эмоции.

Признаки инфантильности — человек в сказочной или праздничной одежде; на лице выражение восторга; у фигуры отсутствует шея; рисунок переместился вверх по сравнению с другими; уменьшение возраста человека, по сравнению с другими рисунками; рисунок человека в виде ребёнка.

Признаки недоверия себе — нарисован мальчик; зонт над человеком держит кто-то или что-то; у одежды очень много застёжек; человек уходит влево

Искажение и пропуск деталей. Отсутствие существенных деталей может указывать на область конфликта и быть следствием вытеснения как защитного механизма психики. Так, например, отсутствие зонта в рисунке может свидетельствовать об отрицании поддержки со стороны родителей в трудной ситуации.

Цвет в рисунках. Рисунки можно выполнять простым карандашом. Тем не менее многие предпочитают использовать цветные карандаши. Следует помнить, что точная интерпретация цветового решения не может быть сделана, если у испытуемого нет всего набора цветных карандашей. Цвета могут символизировать определённые чувства, настроение и отношения человека, а также отражать спектр различных реакций или областей конфликтов. Хорошо адаптированный и эмоционально не обделённый ребёнок обычно использует от двух до пяти цветов. Семь-восемь цветов свидетельствуют о высокой лабильности. Использование одного цвета говорит о возможной боязни эмоционального возбуждения.

Общий эмоциональный фон. Он может быть позитивным либо негативным.

Собственно активность фигуры человека под дождём, появление позитивных символов и другие признаки уже свидетельствуют о наличии ресурса противостояния неблагоприятным воздействиям.

Если автор согласится сочинить историю или сказку, у психолога появится дополнительная информация о том, какие ресурсы можно задействовать для противостояния неблагоприятным воздействиям.

Методика позволяет собрать информацию в основном о состоянии потребности безопасности и защиты, а также потребности самоуважения, самоактуализации и личностного совершенствования.

Одной из важных психологических задач в данном аспекте будет работа над стилем реагирования и поведения в условиях неблагоприятной ситуации. Таким образом, следует проводить работу над совершенствованием потребности в безопасности и защите, а также потребности в самоуважении.

Другой важной задачей является формирование осмысленного отношения к стрессовым ситуациям, понимание их причин и перспектив. Через это будет осуществляться работа с потребностью самоактуализации и личностного совершенствования [92].

Методика «Способы преодоления негативных ситуаций» (С. С. Гончарова)

Инструкция. Подумай, что ты делаешь, когда случаются негативные ситуации (это ситуации, когда ты сталкиваешься с определёнными трудностями, которые вызывают неприятные переживания, ты чувствуешь внутреннее напряжение и беспокойство). Отметь в бланке ответов те способы преодоления, которые ты используешь в негативных ситуациях. Используй для этого следующую шкалу: 0 — никогда, 1 — редко, 2 — иногда, 3 — часто, 4 — очень часто.

Стимульный материал к опроснику

Способы преодоления	Частота				
	0	1	2	3	4
1. Больше уделяю внимания и времени друзьям, своей семье					
2. Стремлюсь уединиться, чтобы обдумать свою ситуацию, найти выход					

Способы преодоления	Частота				
	0	1	2	3	4
3. Стремлюсь к встрече и общению с людьми, которые пережили то же, что и я					
4. Ищу информацию, которая касается ситуации, и/или обращаюсь за помощью к специалистам (психологу, врачу, педагогу и т. д.)					
5. Ищу кого-то, кто может выслушать и понять, поддержать					
6. Стараюсь переключить внимание и думать о чём-нибудь другом					
7. Пессимистично оцениваю ситуацию, её последствия и своё состояние					
8. Принимаю ситуацию как нечто неизбежное: «То, что случилось, — судьба»					
9. Стараюсь преуменьшить серьёзность ситуации: «Не так уж всё плохо, в сущности, мои дела идут хорошо»					
10. Стараюсь сохранять самообладание, контролирую свои эмоции как в общении с друзьями, так и наедине с собой					
11. Подшучиваю над собой (своим состоянием и ситуацией)					
12. Пытаюсь разобраться в том, что произошло, анализирую ситуацию					
13. Сравниваю себя с другими людьми или свою ситуацию с ситуациями, имевшими место в прошлом					
14. Ищу поддержку в религии, обращаюсь к Богу					
15. Всё время думаю о своей ситуации. Мысли заняты только ею					
16. Ищу смысл в случившемся: ситуация — шанс увидеть новые возможности, изменить жизненные установки, ценности					
17. Положительно оцениваю своё поведение, вспоминаю прошлые успехи					
18. Жалею себя, возмущаюсь: «Почему именно я?», «Почему это случилось именно со мной?»					
19. Выражаю чувства, вызванные ситуацией: печали, страха, злости, отчаяния, уныния. Плачу					
20. Подавляю в себе чувства, вызванные ситуацией. Делаю вид, что меня ситуация не беспокоит					
21. Уверяю себя в том, что ситуация может быть преодолена и всё будет хорошо					
22. Доверяю людям, помогающим в преодолении ситуации: «Они знают, что делают»					
23. Отказываюсь от попыток исправить ситуацию: «Думаю, что всё бесполезно»					
24. Обвиняю себя в случившемся: «Ничего лучшего я не заслуживаю», «Сам виноват»					
25. Ищу виновных, выражаю раздражение, злость, ярость по отношению к другим.					

Обработка результатов

Обработка результатов осуществляется в соответствии с приведенным ниже ключом (табл. 11). Для получения «сырых» показателей по шкале нужно просуммировать ответы респондента на каждый пункт, входящий в шкалу (табл. 12).

Пункту 10 в шкале «поиск виновных» присваивается обратное значение (табл. 13).

Полученные по каждой шкале сырые баллы переводятся в стэны.

Т а б л и ц а 11 — Ключ

Наименование шкалы	Пункты, составляющие шкалу	Количество пунктов
Поиск поддержки	3, 4, 5, 14, 22	5
Повышение самооценки	1, 6, 8, 9, 11, 17, 20, 21	8
Самообвинение	7, 15, 18, 23, 24	5
Анализ проблемы	2, 10, 12, 13, 16	5
Поиск виновных	10, 18, 19, 25	4

Т а б л и ц а 12 — Перевод полученных по каждой шкале сырых баллов в стэны

Уровни	Стэны	«Сырые» баллы по шкалам				
		«Поиск поддержки»	«Повышение самооценки»	«Самообвинение»	«Анализ проблемы»	«Поиск виновных»
Низкий	1	0	3—7	0	2—5	0
	2	1—2	8—9	1—2	6—7	1
	3	3—4	10—11	3	8	2—3
Средний	4	5—6	12—13	4—5	9—10	4
	5	7	14—15	6—7	11	5—6
	6	8—9	16—17	8—9	12—13	7
	7	10—11	18—20	10	14	8—9
Высокий	8	12—13	21—22	11—12	15—16	10
	9	14—15	23—24	13—14	17	11—12
	10	16 и более	25 и более	15 и более	18 и более	13 и более

Интерпретация результатов

Шкала «поиск поддержки». Юноши и девушки, выбирающие в качестве доминирующей в негативных ситуациях стратегий преодоления «поиск поддержки», характеризуются ведомостью и экстернальным локусом контроля.

Низкие показатели по данной шкале свидетельствуют об избегании социальных контактов в стрессовых ситуациях. У респондентов этой группы может наблюдаться проблема взаимозависимости и сложностей в коммуникативной сфере, восприимчивость к ряду заболеваний.

Стратегия «поиск поддержки» является одним из самых мощных копинг-ресурсов в преодолении негативных ситуаций: смягчает влияние негативных ситуаций, сохраняет здоровье, благополучие человека. В то же время она может иметь не только позитивный эффект, но и отрицательный. Отрицательный эффект связан с чрезмерным и неуместным а) оказанием поддержки; б) поиском поддержки, что может привести к потере чувства контроля и к беспомощности у человека, находящегося в стрессовой ситуации, перекладыванием ответственности за разрешение ситуации на других.

Шкала «повышение самооценки». Высокие показатели по данной шкале свидетельствуют о том, что усилия человека, находящегося в стрессовой ситуации, направлены на повышение самооценки за счёт акцента на прошлые успехи и достижения. Тем не менее главные усилия прилагаются на уход из поля проблемной ситуации путём переключения внимания на что-то другое или кого-то другого (семью и близких). Межличностные контакты, «принятие других» и участие в их жизни помогают справиться с негативной ситуацией, а также повысить свою самооценку. Таким образом, стремление человека в трудные минуты жизни погружаться в заботы о других людях свидетельствует об обесценивании собственных проблем и о желании укрепления самооценки. «Эмоциональный комфорт» достигается путём принятия ситуации как неизбежной, через «преуменьшение её серьёзности», за счёт юмора и самоиронии, оптимистической позиции, а также подавления негативных чувств и контроля над ними. В негативной ситуации достаточно тяжело поддерживать оптимистическую позицию. Возможно, здесь речь идёт о так называемом «наивном» или «подчёркнутом» оптимизме, который возникает, когда человек прилагает определённые усилия, чтобы чувствовать себя хорошо.

Шкала «самообвинение». Респондент, у которого превалируют показатели по данной шкале, в стрессовых ситуациях на поведенческом уровне склонен уходить от проблемы, отказываться от попыток исправить ситуацию, отличается «смирением». Основная активность разворачивается в когнитивной сфере и эмоциональной. Это проявляется в «постоянных мыслях о случившемся», сочетающимися с пессимистическим отношением к происходящему. Эмоциональное состояние можно охарактеризовать как состояние эмоционального дискомфорта. Респондент склонен искать причину случившегося в себе и обвинять себя, характеризуется «неприятием себя». Обвинения носят характер возмущения и жалости к себе. В целом данная стратегия относится к дезадаптивным.

Т а б л и ц а 13 — Перевод обратных оценок

0	1	2	3	4
4	3	2	1	0

Стратегия положительно связана со стратегией «поиск виновных». Юноши и девушки связывают обвинение себя в случившемся и обвинение других, что может характеризовать эту стратегию как поиск ответа на вопрос «Кто виноват?». В зависимости от того, как человек отвечает на этот вопрос — «Я сам виноват, ничего лучшего я не заслуживаю» или «Виноваты другие», — предпочтение отдаётся одной из двух стратегий преодоления.

Шкала «анализ проблемы». Данная стратегия преодоления характеризуется как адаптивная. Респондент, у которого преобладает эта стратегия, отличается стремлением к уединению, цель которого — обдумать возникшую проблемную ситуацию и найти выход. Проблемная ситуация рассматривается как шанс увидеть новые возможности, изменить жизненные установки и ценности (нахождение смысла случившегося). Стратегия даёт возможность обрести чувство контроля над ситуацией и над собственной жизнью в целом. В анализе проблемной ситуации присутствует сравнение себя с другими людьми, а также ситуациями, имевшими место в прошлом, что отчасти помогает повысить самооценку и придаёт силы. Отношение к социальной поддержке можно охарактеризовать как «пассивное сотрудничество», т. е. не поиск поддержки, а её принятие. Социальные контакты характеризуются доверием и принятием помощи: «доверяю людям, способным оказать поддержку и помощь, они знают, что делают». Данную стратегию выбирают скорее личности с внутренним контролем и со склонностью к доминированию. Эмоциональное состояние характеризуется как достаточно устойчивое, человек сохраняет самообладание, контролирует свои эмоции как наедине с собой, так и с близкими.

Шкала «поиск виновных». Высокие баллы по данной шкале свидетельствуют о том, что респондент ищет причину случившегося вовне. При этом отмечается склонность к выражению раздражения, злости и ярости, направленных на других (агрессивные формы проявления эмоций). Эмоциональное состояние можно охарактеризовать как дискомфортное, с присутствием постоянной «эмоциональной разрядки», жалости к себе, возмущения, плача, выражения печали, отчаяния, уныния, страха. Эмоции не контролируются ни наедине с собой, ни в присутствии друзей и близких. Респондент характеризуется снятием с себя ответственности за происходящее, перекладыванием её на других и на ситуацию в целом, а также снижением внутренних требований к нормам своего поведения. Шкала положительно коррелирует с дезадаптированностью личности, внешним контролем, неприятием себя и других (связь с неприятием других выше, чем с неприятием себя) [22].

1.3.5 Практические рекомендации и упражнения

Как избежать эмоциональной инвалидации ребёнка

1. Не следует отрицать наличие у ребёнка отрицательных переживаний (высказывания вида «Ты не имеешь права чувствовать себя несчастным, я всё для тебя делаю», «Как ты можешь обижаться на меня. Тебе не стыдно?»).

2. Важно, чтобы у ребёнка была возможность выражения негативных чувств. Принуждение подавить слезы и успокоиться не учит ребёнка совладать с трудными жизненными ситуациями и избегать проявления крайних чувств.

3. Взрослым нужно признать наличие у ребёнка права оценивать происходящие в их жизни события со своей точки зрения. Они должны понять, что важность определённых событий и ценность каких-то вещей с позиции взрослых и детей может не совпадать. Поэтому неверно приписывать ребёнку свои переживания, заставляя его испытывать те же эмоции, что и взрослый в различных ситуациях. Нарушение данного правила приводит к тому, что ребёнок испытывает трудности с дифференциацией своих чувств.

4. Взрослые должны научиться признавать за ребёнком право на индивидуальность в эмоциональном восприятии мира. Требования быть похожим в выражении своих чувств на кого-то из родственников, одноклассников или знакомых формирует у ребёнка чувство стыда за проявление естественных эмоций. Как следствие, он боится выразить свою реакцию на ситуацию и пытается подражать в эмоциональных реакциях тем, кто также включён в ситуацию.

У п р а ж н е н и е *Ассоциации*

Цель: осознание своих чувств по отношению к психологическому насилию.

Участникам предлагается обозначить ассоциации, которые вызывает у них слово «насилие»: образы, предметы, действия, с которыми можно сравнить насилие.

Названные ассоциации анализируются. Участники указывают на ассоциации, которые явились для них неожиданными.

Ведущий обращает внимание на то, какое отношение к насилию преобладает в группе.

У п р а ж н е н и е

Правда о насилии

Цель: содействие осознанию причин и сущности психологического насилия.

Участником предлагается проанализировать высказывания учёных о насилии и определить основные идеи, которые они хотели донести до общества. Предлагается высказать своё согласие или несогласие с позицией учёных и обосновать свою точку зрения.

Высказывания для обсуждения:

«Насилие — это последнее убежище некомпетентности»
(А. Азимов);

«Акт насилия есть жест слабости» (Н. Бердяев);

«Всякая насильственная мера чревата новым злом» (Ф. Бэкон);

«Только гнев и страх заставляют применять насилие»
(Ф. Бэкон);

«Заставив человека молчать, вы ещё не убедили его»
(Д. Морлей);

«Чем бы люди не пытались освободиться от насилия, одним только нельзя освободиться от него — насилием» (Л. Толстой);

«Вежливостью достигнешь больше, чем насилием» (Ф. Шопен).

У п р а ж н е н и е

На что это похоже?

Цель: содействие усвоению форм психологического насилия.

Участникам предлагаются ситуации психологического насилия. Им нужно обозначить форму психологического насилия, а затем подобрать героя мультфильма, сказки или литературного произведения (хорошо известных остальным), которые демонстрировали аналогичное поведение. Участникам предлагается примерный список как положительных, так и отрицательных героев.

Участников группы просят пояснить, почему выбран именно этот герой, по каким признакам схоже поведение насильника и поведение литературного героя (внешние признаки, мотивы, состояние жертвы, последствия).

Участникам нужно продолжить фразу: «В этой ситуации мы видим проявление ...насилия. Агрессор явно действует как ... (имя сказочного героя)».

В итоге должны получиться как бы нарицательные имена для лиц, применяющих психологическое насилие. Например, агрессор как сплав всех видов насилия — мачеха из сказки «Золушка».

Такие ассоциации могут в дальнейшем помочь участникам лучше ориентироваться в классификации форм психологического насилия.

У п р а ж н е н и е **Психологическое насилие: причина во мне**

Цель: содействие осознанию важности адекватного восприятия социальной среды для предупреждения психологического насилия.

Участникам предлагается прослушать притчу «Мир — это зеркало».

Притча. Давным-давно жил великий шах. Он приказал построить прекрасный дворец. Там было много чудесного. Среди прочих диковин во дворце была зала, где все стены, потолок, двери и даже пол были зеркальными. Зеркала были необыкновенно ясные, и посетитель не сразу понимал, что перед ним зеркало, — настолько точно они отражали предметы. Кроме того, стены этой залы были устроены так, чтобы создавать эхо.

Спросишь: «Кто ты?» — и услышишь с разных сторон в ответ: «Кто ты? Кто ты? Кто ты?».

Однажды в залу забежала собака и в изумлении застыла посередине — целая свора собак окружила её со всех сторон, сверху и снизу. Собака испуганно оскалила зубы — и все отражения ответили ей тем же самым.

Перепугавшись не на шутку, собака отчаянно лаяла — эхо повторило её лай. Собака залаяла всё громче — эхо не отставало. Собака металась туда и сюда в попытках укусить злых собак, но лишь кусала воздух. А её отражения тоже носились вокруг, щёлкая зубами.

Наутро слуги нашли несчастную собаку бездыханной в окружении сотен отражений издохших собак. В зале не было никого, кто мог бы причинить ей хоть какой-то вред. Собака погибла, сражаясь с иллюзией.

Мир сам по себе не несёт ни добра, ни зла. Он нейтрален к человеку. Всё происходящее вокруг нас есть всего лишь отражение наших собственных мыслей, чувств и желаний. Мир — это большое зеркало. А благодаря всем нам это «зеркало» отражает добро и зло, любовь и ненависть, взаимопомощь и равнодушие, радость и страдание.

Мир именно таков, каким мы его делаем.

Ведущий проводит параллели с жизнью:

1. Если человек воспринимает коллег как потенциально опасных, которые могут навредить его репутации, карьерному росту,

то он всегда будет к ним относиться настороженно, в любых их действиях и словах он будет искать скрытый негатив и всегда будет настроен агрессивно, сражаясь с мнимыми врагами.

2. Если человек воспринимает детей как тех, кто постоянно хочет ему навредить, вывести из равновесия; как тех, кто своим поведением и бездействием старается показать его несостоятельность как взрослого, то очевидно, что он будет настроен по отношению к детям воинственно.

Именно такое одностороннее восприятие окружающих становится одной из причин психологического насилия в отношении других.

У п р а ж н е н и е **Проявления** *психологического насилия*

Цель: самооценка участниками адекватности своих представлений о психологическом насилии; знакомство с признаками психологического насилия.

Участники группы делятся на 5 подгрупп. Первая и вторая подгруппы исполняют роль детей (ребёнок, ученик). Третья и четвёртая — роль взрослого (родители, учителя). Пятая роль — сотрудники школы.

Каждой подгруппе даётся задание: продолжить фразу «Психологическое насилие надо мной — это когда ...». Задача каждой подгруппы не просто закончить фразу, а попытаться указать ситуации и действия, максимально приближенные к реальности (жизни) ребёнка, ученика, сотрудника, родителя, учителя. Приветствуются примеры из личного опыта, из наблюдения, из художественных произведений.

Ведущий помечает на плакате высказывания каждой групп.

Далее ведущий предлагает участникам карточки, содержащие описание признаков психологического насилия, и просит проанализировать их представления о психологическом насилии на предмет соответствия реальности. Для этого участниками называется конкретное действие и отмечается, содержит ли оно признаки психологического насилия.

У п р а ж н е н и е **Сказка и реальность**

Цель: осознание противоречивости поведения взрослого и вербализуемых им убеждений как причины трудностей в усвоении ребёнком антинасильтвенной модели поведения.

Участники делятся на группы. Каждой подгруппе предлагается привести примеры психологического насилия из сказок. Затем им предлагается перевести язык сказки на язык реальности, т. е. привести примеры реального взаимодействия взрослого и ребёнка, взрослого и взрослого, ребёнка и ребёнка, которые демонстрируют аналогичные ситуации.

Ведущий обращает внимание на то, что человек, совершающий психологическое насилие, рассматривается в сказках и литературных произведениях как отрицательный. Т. е., детям говорят о том, что такое поведение осуждается. Но при этом взрослые часто ведут себя именно так, как герои в сказке, и возмущаются, когда дети оказывают им сопротивление или обижаются на них.

Ведущий предлагает участникам поразмышлять над тем, зачем взрослым двойные стандарты в поведении.

У п р а ж н е н и е **Что бы чувствовал Я**

Цель: осознание участниками негативных эмоций, переживаемых детьми в ситуации психологического насилия.

Участникам предлагается перечень обращений взрослого (учителя) к ребёнку. Эти реплики может читать и демонстрировать как ведущий, так и участники, изъявившие желание.

Всем участникам предлагается заполнить табличку (рис. 2).

Если бы я был ребёнком, я бы почувствовал	Что бы меня особенно задело из слов взрослого? Почему?
1. ...	1. ...
2. ...	2. ...
...	...

Рисунок 2 — Образец таблицы для заполнения

Ситуации:

1. «Чернышов, опять твои отпечатки рук на окнах! Тебе руки деть некуда. Лучше в тетрадах этими руками нормально писать научился бы? Почему ты постоянно делаешь это? Что вообще с тобой происходит? Ты когда-нибудь можешь вести себя прилично, как нормальные дети? Проблема, Чернышов, в том, что ты никогда никого не слушаешь!».

2. «Михайлов, ну и как ты себе представляешь свой поход с классом в кинотеатр? Температура ниже нуля, а ты в такой лёгкой куртке пришёл! Ты вообще не думаешь или специально это делаешь, чтобы заболеть и в школу не ходить?! Какой же ты всё-таки бестолковый!».

3. «Петров, я сказала на урок не листы формата А4 принести, а картон. Ты вообще понимаешь русский язык или нет?! Ты самый безответственный ученик в классе! Вот теперь сиди и хлопай глазами!».

4. «Некрасова, какой же надо быть неряхой, чтобы довести тетради до такого состояния: листы мятые, на обложке какие-то пятна. Впрочем, какая хозяйка, такие и тетради!».

5. «Петрова, что это за ужас?! Как ты класс оформила к открытому мероприятию?! Нет, это срочно нужно всё убрать! Петрова, вообще лучше сядь вот там и ни к чему не прикасайся. У тебя же совсем нет вкуса!».

6. «Минаева, если ты ещё раз позволишь себе явиться на мой урок неподготовленной, то я добьюсь того, чтобы на мои уроки ты ходила только в сопровождении своих родителей! Пусть полюбуются на то, что воспитали!».

7. «Лопырев, если через минуту ты не оденешься, то с нами на экскурсию ты уже можешь не идти. Автоматом получишь “2”!».

8. «Урванцева, быстро пошла отвечать. Быстрее! Не спи на ходу!».

9. «Рудков, придёшь в субботу убирать кабинет. И это не обсуждается!».

10. «Катя, это ненормально — отказываться выполнять требование учителя! Учителю всегда лучше знать, что для тебя будет полезным. Я в твои годы никогда не перечила взрослым. Взрослый никогда плохого не посоветует. Ты ещё ребёнок и много не понимаешь».

11. «Выполняй упражнения и не ленись на уроке, иначе напишешь контрольную работу на “2”».

12. «Вы, оба, на последней парте, немедленно прекратите болтать. Я не могу уже этого выносить. Вы что, хотите меня вывести из себя, чтобы я урок не смогла вести?!».

13. «Ракитин, после каждого урока, на котором ты присутствуешь, у меня давление повышается. Ты специально меня довести хочешь, что ли?».

14. «Почему ты не можешь быть, как Катя Иванова? Она всегда всё выполняет в срок!».

15. «Почему ты не можешь отвечать, как Лена? Она, в отличие от тебя, всегда последовательно излагает свою точку зрения!».

16. «Никита, в следующий раз, когда ты решишь выполнить свою работу на китайском, а не на английском языке, бери с собой на мой урок переводчика. Не надо изобретать правила орфографии, ты ещё слишком мал для этого. А вот чтение учебника ещё никому не вредило!».

17. «Марина, ты решила попугаям подражать? Да, думаю, за свой внешний вид ты сегодня получишь много комплиментов — на всю жизнь хватит!».

18. «Что, Толя, сложно было помочь однокласснику? Продолжай быть таким же эгоистом! Увидишь, все в классе от тебя отвернутся. А когда станешь взрослым, то у тебя настоящих друзей не будет».

У п р а ж н е н и е

Обесценивание переживаний

Цель: осознание переживаний ребёнка, чувства которого обесценивают или отрицают.

Участникам группы предлагается разыграть ситуацию.

Ситуация. Вы расстроены тем, что открытый урок прошёл не совсем так, как Вы планировали. Вы сообщаете мужу, маме (сестре) о своих переживаниях. Они, продолжая заниматься своими делами, говорят Вам: «Нет никакой причины, чтобы так расстраиваться! Ничего страшного! В следующий раз проведёшь занятие по-другому! Ты так говоришь просто потому, что ты устала. На самом деле, я думаю, у тебя всё прошло хорошо!».

Участникам группы предлагается ответить на следующие вопросы: Когда вы сообщали родственникам о своих переживаниях, на что вы надеялись, чего вы ожидали от них? Что бы вам

хотелось, чтобы они сделали, сказали вам? Как бы вы отреагировали? Что вы почувствовали, когда услышали такой ответ? Будете ли вы им в другой раз в подобной ситуации сообщать о своих переживаниях? Сталкиваетесь ли вы с подобными ситуациями сейчас? Ведёте ли вы себя аналогично с вашими детьми? Вспомните случаи из детства.

У п р а ж н е н и е
**Достаточно нескольких слов,
или кому нужны советы**

Цель: осознание важности принятия чувств другого человека.

Ведущий сообщает о том, что советы учителя вида «успокойся, я тебе сказала», «прекрати немедленно», «не говори глупостей», «ничего страшного — всё в порядке», «не бери в голову», «не заикливайся на этом», «забуди», «не обращай внимания» только раздражают и обижают учеников. Успокаивающим воздействием обладают принимающие высказывания.

Участники делятся на подгруппы и разыгрывают ситуации, приведённые ниже. Участникам в роли учителей даётся установка: они хотят успокоить ученика и не считают произошедшее трагедией, знают, что с многими людьми такое случалось, и думают, что реакция ученика несколько преувеличена. Задача участников в роли учеников — продемонстрировать свою реакцию на непрошенные советы взрослого.

Участникам предлагается разыграть следующие ситуации:

1. Вы приходите домой и сообщаете родственникам, что опасаетесь нового педагога. Вам кажется, что она Вас невзлюбила и на предстоящем открытом уроке обязательно раскритикует.

2. Ученица Вам сообщает, что очень расстроена из-за того, что одноклассница поставила под сомнение то, что она сама пишет такие хорошие сочинения, в присутствии учительницы сказав примерно следующее: «Конечно, Алисе, опять “10”. Ей мама-журналист помогает. Жаль, что у меня нет таких родителей, я бы то же на десятки писала сочинения».

3. Ученица говорит Вам: «Вы мне не доверяете! Вы никогда не даёте мне серьёзных заданий по предмету! Почему опять дополнительное задание Васе Т.?».

4. Ученик плачет навзрыд, потому что его дразнили одноклассники: «Что я им сделал?! Это невыносимо!!!».

5. Ученик: «Учитель физкультуры на меня сегодня накричала. Да как она посмела только!».

Рефлексия.

– Что вы чувствовали после беседы с учеником?

– Что вы чувствовали после беседы с учителем?

– Предполагали ли вы, что подобная реакция действительно сильно задевает другого человека?

Ведущий подводит участников группы к пониманию того, что чем больше взрослые стараются прогнать плохие чувства ребёнка, тем больше он фиксирует на них своё внимание. Чем спокойнее взрослый принимает плохие чувства, тем легче детям от них избавиться.

Т Е М А 1.4

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ВИКТИМИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Мы учимся, увы, для школы, а не
для жизни.

Л.А. Сенека

1.4.1 Основные понятия

Безопасность — это состояние отсутствия различного рода опасностей и угроз, способных нанести неприемлемый вред (ущерб) жизненно важным интересам человека [106, с. 27].

Ненасилие — это позитивное взаимодействие субъектов без использования открытых и скрытых форм принуждения, демонстрации способности к согласованию действий в достижении позитивного результата, сохранение независимости сторон [61].

Образовательная среда — это психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение.

Образовательная среда — это совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [6, с. 9].

Педагогика ненасилия (по В. А. Ситарову, В. Г. Маралову) — это воспитание подрастающего поколения на ненасильственной основе и в духе ненасилия, миролюбия, уважения прав и достоинства других людей, бережного отношения к природе, всему живому, это решение конфликтов без использования открытых и скрытых форм принуждения [61].

Психологическая безопасность личности — это её способность сохранять устойчивость в среде с определёнными параметрами, в том числе с психотравмирующими воздействиями, а также оказывать сопротивление деструктивным внутренним и внешним воздействиям [7, с. 49].

Психологическая безопасность образовательной среды — это состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в лично-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включённых в неё участников [6, с. 12].

Психологическое отчуждение — это постепенный уход личности от межличностного взаимодействия, его обособление от окружающих, сопротивление им [115, с. 3].

1.4.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

1. В традиционном образовании элементы психологического насилия присутствуют:

- в целеполагании (ориентация учителей на принуждение школьников к усвоению большого объёма теоретических знаний без учёта их реальных возможностей; воспитание школьников, удобных для учителя, — зависимых, подчиняющихся);
- методах педагогического воздействия на учащихся (директивные и манипулятивные методы, подавляющие волю и чувства школьников и ориентированные на стимуляцию у них чувства вины и страха);

- характере педагогического взаимодействия (психологическая отчуждённость, дефицит эмоциональной поддержки школьников, доминантная позиция учителя, наступательная стратегия самопрезентации учителя);
- контроле и оценке результата образования (чрезмерный контроль за поведением и деятельностью ученика, занижение отметок, оценочные суждения в форме негативных прогнозов, сравнение ученика, игнорирование достижений ученика и акцентирование внимания только на недостатках);
- стиле педагогической деятельности (искажение фактов в выгодную для учителя сторону, сокрытие информации, подавление мнения ученика, принуждение работать на уроке в стиле, удобном для учителя).

Образовательный процесс, длительное время строящийся на таких основах, приводит к усвоению школьниками модели поведения и стиля мышления, характерного для жертвы. При этом школьники-жертвы могут выбирать позицию жертвы-агрессора или позицию пассивной жертвы [138].

2. Образование, осуществляющееся в соответствии с идеями инновационных технологий, предполагает отказ от психологического насилия. Однако многие учащиеся оказываются не готовыми к построению своей учебной деятельности в новых условиях. Они испытывают потребность в жёстком контроле и регламентации своих действий, характера мышления, поэтому попытка применения педагогами инновационных технологий сталкивается с дисциплинарными, методическими и дидактическими трудностями.

Возникновение у школьников психологического барьера в отношении инновационного образования во многом связано с негативными последствиями психологического насилия. Нами выделены негативные изменения в личности и поведении учащихся, подвергающихся психологическому насилию в педагогическом взаимодействии, и противоположные им характеристики личности и поведения школьников, необходимые для успешной реализации идей инновационных технологий в образовательном процессе (табл. 14).

3. Психологический барьер в отношении инновационного образования возникает не только у школьников, но и у самих педагогов.

Т а б л и ц а 14 — Характеристики личности ученика в условиях инновационного и традиционного обучения

Личность ученика в условиях традиционного обучения	Личность ученика в условиях инновационного обучения
Заниженная самооценка, безынициативность, комплекс обученной беспомощности	Познавательная самостоятельность, инициативность, готовность применять волевые усилия
Игнорирование одноклассниками, трудности установления позитивных отношений с учениками и педагогами, конфликтность	Интерактивные умения, умение сотрудничать
Стремление к воспроизводству отношений «насилник—жертва»	Равносубъектные отношения, основанные на уважении, доверии и интересе друг к другу, гибкость
Экстрапунитивные формы поведения (нытьё, агрессия и нарушение дисциплины в целях привлечения внимания, обвинение в своих трудностях других)	Естественность поведения, открытость в выражении своих реакций, самокритичность
Интрапунитивные формы поведения: замкнутость, пугливость по отношению к новым стимулам, неспособность к принятию решения или выбора, подчёркнуто защитное поведение	Ответственность, открытость всему новому
Тревожность, страх, чувство вины	Уверенность, оптимизм
Трудности в понимании и выражении своих чувств, в понимании и адекватном реагировании на эмоциональные реакции других субъектов образования	Готовность к эмоциональному сопереживанию, рефлексия, способность испытывать радость и переживать гордость
Отсутствие интереса к учебной деятельности	Радость познания и открытия нового

Результаты исследования О. Л. Никольской показали, что при реальном столкновении с трудностями в освоении новой технологии учителя испытывают растерянность, блокирующую мыслительную деятельность, что является проявлением антиинновационного барьера [65, с. 31]. Внешне этот барьер проявляется в стереотипах, существующих в педагогическом менталитете относительно

конкретных инноваций («зачем такое новшество у нас вводится», «нововведения не решат наших проблем», «дело начато, но требует доработки»).

Отказ от модели педагогического взаимодействия, включающего элементы психологического насилия, может вызывать также сильное сопротивление у педагогов, поскольку принятие новой модели взаимодействия означает признание неправильности и непоследовательности имеющихся в опыте учителя способов воздействия на учащихся. Возникновение данного барьера может быть также сопряжено с отсутствием у педагогов необходимых социально-психологических компетенций. Кроме того, учителям сложно отказаться от методов психологического насилия, позволяющих достигнуть быстрого, пусть даже внешнего и кратковременного, послушания ученика.

1.4.3 Материалы для психопрофилактической работы

Педагогическое взаимодействие как основа психологической безопасности образовательной среды

Взаимодействие учителя с учащимися является одним из факторов, определяющих психологическую безопасность образовательной среды [136]. Существуют две основные группы причин, обуславливающих то или иное отношение педагогов к учащимся.

В первую группу входят так называемые внешние по отношению к педагогу причины: статус школы в районе, микрорайоне; общий психоэмоциональный фон школы; школьные традиции отношения к учащимся и педагогам; стиль управления школой (авторитарно-директивный, либеральный, демократический или политический, структурный, символический и др.); обоснованность системы педагогических и профессиональных требований; традиции в социуме, пропагандируемые средствами массовой информации (например, ценность профессии учителя).

Вторая группа причин связана с профессиональными и личностными особенностями педагога:

– особенности мотивационно-смысловой сферы личности учителя;

- низкий уровень профессионально-предметной компетентности;
- низкая способность к саморегуляции;
- низкий уровень сформированности социальных навыков;
- незнание способов работы с детьми, имеющих проблемы и особенности в развитии;
- отсутствие навыков и конструктивного опыта решения трудных (конфликтных) ситуаций;
- неудовлетворённость своим социальным положением;
- плохое состояние здоровья;
- индивидуальные особенности (ригидность, тревожность, доминирование, низкий уровень эмпатии, агрессивность, раздражительность).

Большинство педагогов понимают своё назначение как трансляцию информации, формирование и контроль культурно закреплённых навыков интеллектуального труда и нравственного поведения. Выраженная доминанта предметного восприятия ученика оборачивается у учителя представлениями о нём как о предмете педагогического воздействия, материале для формирования. Учитель, воспринимающий ученика как предмет материального мира и отказывающийся ему в праве на действительность, не только не способствует развитию его субъектности, но и сам перестаёт быть субъектом педагогической деятельности.

Результаты исследования эмоциональных предпочтений учителя в педагогическом процессе показали доминирование эгоистической и предметной центраций: наиболее привлекательны для учителя он сам и преподаваемый предмет. Принятие учителем себя на эмоциональном уровне определяет позитивное отношение учителя к коллегам по работе, учащимся и их родителям, к преподаваемому предмету. Принятие учеников связано с принятием администрации школы, коллег по работе и преподаваемого предмета.

Часто у учителя наблюдается существенное рассогласование когнитивной и поведенческой составляющей самосознания.

Учитель представляет себя обладающим ненасильственными диалогическими стилями взаимодействия с учащимися, однако реальное поведение учителя отличается авторитарностью и функционально-ролевой насыщенностью. Поведенческие установки учителя противоречат друг другу: робость, неуверенность в себе дисгармонично сочетаются с агрессивными проявлениями.

Анализ особенностей самосознания педагогов и их поведения на уроках показал, что одномерность самовосприятия и негативное самоотношение учителя проявляется в увеличении количества прямых угроз и негативных оценочных реакций на уроке.

Оценка коммуникативного потенциала учителя показывает неоднородность в выраженности различных компонентов. Учителя излишне эмпатийны, что в соответствии с низким регулятивным потенциалом в обычных ситуациях провоцирует эмоциональные срывы и приводит к эмоциональному сгоранию. Тенденция к присоединению, сокращению межличностной дистанции значительно ниже у учителей, чем популяционная норма, а сензитивность к отвержению выше, что определяет высокую внутреннюю тревожность и негативизм учителя. Обобщая результаты эмпирических исследований, можно предположить, что личностные и профессиональные особенности педагога не отвечают задаче создания безопасной школьной среды и не только не могут блокировать проявления насилия в школе, но и сами порождают агрессивные и насильственные действия [20, с. 33—34].

Мифы о психологическом насилии в образовательной среде

1. Психологическое насилие не наносит вреда здоровью ученика. Насмешки, грубые слова, поучения, критика не являются насилием, а иногда даже полезны.

Реальность: словесное и эмоциональное оскорбление вызывает стрессовое состояние, длительное переживание которого приводит к психосоматическим заболеваниям: псориаз, язва, астма, гипертония, гинекологические и другие заболевания.

2. Психологическое насилие не приводит к таким серьёзным негативным последствиям, как физическое насилие.

Реальность: психологическое насилие, задевающее чувства учащегося, приводит к таким же, а иногда и более серьёзным последствиям, как и физическое насилие. Оно унижает достоинство личности и может привести к самоубийству.

3. Психологическое насилие не влияет на формирование личности ученика.

Реальность: атмосфера психологического насилия приводит к эмоциональной травме, лишает самоуважения и порождает

мысль о неполноценности, и это переносится во взрослую жизнь. Если поучения и деструктивная критика исходят от людей, обладающих властью над учащимся, он становится беспомощным, не может принимать решения. Психологическое насилие приводит к снижению самооценки учащегося, возникновению чувства тревоги, может препятствовать развитию чувства уважения к другим людям.

4. Взрослые, подвергающие психологическому насилию детей, психически нездоровы или не обладают высоким уровнем культуры общения.

Реальность: эти люди часто ведут нормальный образ жизни, исключая те моменты, когда они не контролируют вспышки агрессивного поведения. Социальный статус таких людей может быть очень высоким. Они могут занимать руководящие посты, вести активную общественную жизнь. Они вполне способны контролировать своё поведение и понимают, по отношению к кому можно проявлять агрессивные эмоции.

5. Взрослые, применяющие психологическое насилие, хорошо осознают, что они травмируют психику ребёнка.

Реальность: многие учителя не имеют представления о негативных последствиях психологического насилия, применяют методы воздействия, относящиеся к психологическому насилию, в благих целях.

6. Взрослые всегда поступают во благо ребёнка, и если они эмоционально наказывают его, то это действительно необходимая мера.

Реальность: в действительности истинные причины насильственных действий могут не осознаваться учителями или маскироваться под социально приемлемые мотивы. Часто психологическое насилие над учащимся обусловлено следующими причинами: бессознательная потребность перенести на него унижение, которому взрослый сам подвергался в детстве; вымещение злости на учащемся за конфликт с начальством; потребность обладать живым объектом для манипулирования, иметь его в собственном распоряжении; потребность идеализировать собственных родителей посредством переноса их педагогических принципов на учащихся; комплекс неполноценности (стремление повысить свою самооценку, унижая других).

1.4.4 Диагностический инструментарий

Анкета для педагогов по изучению особенностей образовательной среды учреждения образования (И. А. Баева) [74]

Инструкция. Уважаемый коллега! Просим Вас принять участие в исследовании образовательной среды школы. Исследование проводится анонимно.

Ваш пол _____.
Возраст _____.
Педагогический стаж работы в школе _____.
Предмет, который Вы преподаёте _____.

Вопросы для анкетирования

1. Есть ли в Вашей школе психолог, педагог-психолог, социальный педагог, психологическая служба? (Нужное подчеркните, укажите количество специалистов.)

2. Какие категории детей с особыми потребностями Вы видите в своём учреждении? (Перечислите.)

3. Перечислите мероприятия, проводимые в школе для данного контингента детей. Что требуется ещё, на Ваш взгляд?

4. Проводится ли диагностика межличностных отношений учащихся и педагогов в образовательной среде школы? (Варианты ответов: «Да», «Нет», «Не знаю».)

5. Отметьте степень важности межличностных отношений для педагогического общения (1 — совсем не важно, 9 — важно в максимальной степени).

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

6. Что Вы понимаете под психологической безопасностью?

7. Назовите не менее трёх аспектов, влияющих на психологическую безопасность образовательной среды.

8. Проводится ли диагностика индивидуальных особенностей учащихся в образовательной среде школы? (Варианты ответов: «Да», «Нет», «Не знаю».)

9. В школьной среде часто возникают конфликты. Проранжируйте их по частоте встречаемости в Вашей школе (1 — чаще всего, 6 — реже всего) и значимости для психологической безопасности образовательной среды (1 — влияет в максимальной степени, 6 — влияет в минимальной степени).

Диады	Частота возникновения	Значимость
Ученик—ученик		
Ученик—педагог		
Педагог—педагог		
Педагог—администрация школы		
Педагог—родители		
Родители—администрация школы		

10. Перечислите конкретные мероприятия, проводимые в Вашей школе, в которых учитываются индивидуальные особенности учащихся.

11. Чего конкретно не хватает педагогу для того, чтобы чувствовать себя защищённым в образовательной среде школы?

12. Как часто на педсоветах, совещаниях, методических объединениях обсуждаются проблемы межличностных отношений, психологического климата, психологической безопасности и т. п.? Отметьте временной интервал:

- 1 раз в год;
- 1 раз в четверть;
- 1 раз в месяц;
- другой вариант (указать конкретно).

13. Проводились ли в Вашей школе мероприятия по повышению психолого-педагогической компетентности педагогов в области психологической безопасности образовательной среды (курсы, конференции, семинары, собрания)? (Нужный вариант подчеркнуть и привести пример конкретных мероприятий).

14. Были ли Вы когда-либо участником психологического тренинга или семинара? Если да, то назовите тему.

15. Какие темы опытно-экспериментальной работы, по Вашему мнению, могли быть актуальны для современной школы?

Опросник
«Психологическая диагностика
безопасности образовательной среды»
(И. А. Баева) [74]

Вариант для учителей

Инструкция. Уважаемый коллега!

Просим Вас принять участие в исследовании образовательной среды школы. Исследование проводится анонимно. Выберите один из вариантов ответа, наиболее соответствующий Вашему мнению, отметьте его знаком «+» или подчеркните. Данные будут анализироваться только в обобщённом виде.

Вопросы для анкетирования

1. Как Вы думаете, требует ли работа в Вашей школе постоянного совершенствования Вашего мастерства?

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

2. Обратите внимание на приведённую ниже шкалу: цифра «0» характеризует работу, которая очень не нравится; «9» — работу, которая очень нравится. В какую из клеток вы поместили бы свою работу?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

3. Собираетесь ли Вы в ближайшее время (1—2 года) перейти на другое место работы?

Да	Не могу сказать	Нет
----	-----------------	-----

4. Считаете ли Вы, что работа, которую Вам приходится выполнять, помогает развитию ваших способностей?

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

5. Если бы представилась возможность, хотели бы Вы получить другую специальность?

Да	Не могу сказать	Нет
----	-----------------	-----

6. Какое настроение вызывает у Вас работа, которую Вы выполняете?

Обычно плохое	Чаше плохое, чем хорошее	Не влияет	Чаше хорошее, чем плохое	Обычно хорошее
---------------	--------------------------	-----------	--------------------------	----------------

7. Из перечисленных ниже характеристик школьной среды выберите пять наиболее важных, с Вашей точки зрения, и подчеркните их. Затем оцените все характеристики по 5-балльной системе (совсем нет — 1 балл, в небольшой степени — 2 балла; средне — 3, в большой степени — 4; в очень большой степени — 5), поставив крестик в соответствующей клеточке.

Характеристики школьной среды	Степень Вашей удовлетворённости каждой из выбранных Вами характеристик				
	1	2	3	4	5
1. Взаимоотношения с учителями					
2. Взаимоотношения с учениками					
3. Эмоциональный комфорт					
4. Возможность высказать свою точку зрения					
5. Уважительное отношение к себе					
6. Сохранение личного достоинства					
7. Возможность обратиться за помощью					
8. Возможность проявлять инициативу, активность					
9. Учёт личных проблем и затруднений					
10. Внимание к просьбам и предложениям					
11. Помощь в выборе собственного решения					

8. Считаете ли Вы свою работу интересной, увлекательной?

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

9. Насколько защищённым Вы чувствуете себя в школе от:

Субъект образования	Полностью не защищён	Скорее не защищён, чем защищён	Как сказать	Скорее защищён, чем не защищён	Полностью защищён
	0	1	2	3	4
<i>1. Публичного унижения:</i>					
а) учениками					
б) коллегами					
в) администрацией					
<i>2. Оскорблений:</i>					
а) учеников					
б) коллег					
в) администрации					
<i>3. Высмеивания:</i>					
а) учениками					
б) коллегами					
в) администрацией					
<i>4. Угроз:</i>					
а) учеников;					
б) коллег;					
в) администрации					
<i>5. Обидного обзывания:</i>					
а) учениками;					
б) коллегами;					
в) администрацией					

Субъект образования	Полностью не защищён	Скорее не защищён, чем защищён	Как сказать	Скорее защищён, чем не защищён	Полностью защищён
	0	1	2	3	4
<i>6. Того, кто заставляет делать что-либо против Вашего желания:</i>					
а) ученики;					
б) коллеги;					
в) администрация					
<i>7. Игнорирования:</i>					
а) учениками;					
б) коллегами;					
в) администрацией					
<i>8. Неуважительного отношения:</i>					
а) учеников;					
б) коллег;					
в) администрации					
<i>9. Недоброжелательного отношения:</i>					
а) учеников;					
б) коллег;					
в) администрации					

10. Предположим, что по каким-то причинам Вы временно не работаете. Вернулись бы Вы на своё место работы?

Нет	Не знаю	Да
-----	---------	----

11. Каждый коллектив, хотя он и состоит из разных людей, имеет свой стиль в работе. Прочитайте внимательно приведённые ниже мнения и ответьте, какое из них лучше всего характеризует особенности коллектива, в котором Вы работаете:

- а) работать нужно так, как работают в нашем коллективе;
- б) работать нужно лучше, чем работают в нашем коллективе;
- в) меня мало волнует, как работают в нашем коллективе.

Вариант для учащихся

Инструкция. Уважаемый ученик!

Просим Вас принять участие в исследовании образовательной среды школы. Исследование проводится для того, чтобы определить, как можно улучшить атмосферу школы для учеников. Исследование проводится анонимно. Выберите один из вариантов ответа, наиболее соответствующий Вашему мнению, отметьте его знаком «+» или подчеркните. Данные будут представляться на основе обобщения ответов всех учеников.

Вопросы для анкетирования

1. Как Вы думаете, требует ли обучение в Вашей школе постоянного совершенствования Ваших возможностей?

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

2. Обратите внимание на приведённую ниже шкалу: цифра «0» характеризует школу, которая *очень не нравится*; «9» — школу, которая *очень нравится*. В какую из клеток Вы поместите свою школу?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

3. Если бы переехали в другой район города, стали бы ездить на учёбу в свою школу?

Нет	Не знаю	Да
-----	---------	----

4. Считаете ли Вы, что обучение в школе помогает развитию:

а) интеллектуальных способностей

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

б) жизненных умений и навыков

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

5. Если бы пришлось выбирать из всех школ района, выбрали бы Вы свою?

Да	Не могу сказать	Нет
----	-----------------	-----

6. Какое настроение чаще всего бывает у Вас в школе?

Обычно плохое	Чаще плохое, чем хорошее	Не влияет	Чаще хорошее, чем плохое	Обычно хорошее
---------------	--------------------------	-----------	--------------------------	----------------

7. Из перечисленных ниже характеристик школьной среды выберите пять наиболее важных, с Вашей точки зрения, и подчеркните их. Затем оцените все характеристики по 5-балльной системе (совсем нет — 1 балл, в небольшой степени — 2 балла; средне — 3, в большой степени — 4; в очень большой степени — 5), поставив крестик в соответствующей клеточке.

Характеристики школьной среды	Степень Вашей удовлетворённости каждой из выбранных Вами характеристик				
	1	2	3	4	5
1. Взаимоотношения с учителями					
2. Взаимоотношения с учениками					
3. Эмоциональный комфорт					
4. Возможность высказать свою точку зрения					
5. Уважительное отношение к себе					
6. Сохранение личного достоинства					
7. Возможность обратиться за помощью					
8. Возможность проявлять инициативу, активность					
9. Учёт личных проблем и затруднений					
10. Внимание к просьбам и предложениям					
11. Помощь в выборе собственного решения					

8. Считаете ли Вы своё обучение в школе интересным?

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

9. Насколько защищённым Вы чувствуете себя в школе от:

Субъект образования	Полностью не защищён	Скорее не защищён, чем защищён	Как сказать	Скорее защищён, чем не защищён	Полностью защищён
	0	1	2	3	4
<i>1. Публичного унижения:</i>					
а) учениками					
б) учителями					
<i>2. Оскорблений:</i>					
а) учеников					
б) учителей					
<i>3. Высмеивания:</i>					
а) учениками					
б) учителями					
<i>4. Угроз:</i>					
а) учеников					
б) учителей					
<i>5. Обидного обзывания:</i>					
а) учениками					
б) учителями					
<i>6. Того, кто заставляет делать что-либо против Вашего желания</i>					
а) ученики					
б) учителя					
<i>7. Игнорирования:</i>					
а) учениками					
б) учителями					
<i>8. Неуважительного отношения:</i>					
а) учеников					
б) учителей					
<i>9. Недоброжелательного отношения:</i>					
а) учеников					
б) учителей					

10. Предположим, что по каким-то причинам Вы долго не могли посещать школу. Вернулись бы Вы на своё прежнее место учёбы?

Нет	Не знаю	Да
-----	---------	----

Несколько вопросов о Вас самих:

Ваш пол: _____.

Ваш возраст (полных лет): _____.

Школа _____.

Вариант для родителей

Инструкция. Уважаемый родитель!

Просим Вас принять участие в исследовании образовательной среды школы. Исследование проводится анонимно.

Выберите один из вариантов ответа, наиболее соответствующий Вашему мнению, отметьте его знаком «+» или подчеркните.

Вопросы для анкетирования

1. Считаете ли Вы, что обучение ребёнка в данной школе помогает развитию его интеллектуальных способностей и жизненных умений?

Да	Пожалуй, да	Не могу сказать	Пожалуй, нет	Нет
----	-------------	-----------------	--------------	-----

2. Если бы пришлось выбирать из всех школ района, отправили бы Вы ребёнка в свою?

Нет	Не знаю	Да
-----	---------	----

3. Обратите внимание на приведённую ниже шкалу: цифра «1» характеризует школу, которая *очень не нравится*; «9» — школу, которая *очень нравится*. Оцените школу, где учится Ваш ребёнок.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

4. Каждая школа имеет свой стиль в работе. Прочитайте внимательно приведённые ниже мнения и ответьте, какое из них лучше всего характеризует стиль Вашей школы:

- а) обучать и воспитывать нужно так, как это делают в нашей школе;
- б) обучать и воспитывать нужно лучше, чем это делают в нашей школе;
- в) меня не очень волнует, как обучают и воспитывают в нашей школе.

5. Какое настроение бывает у Вас, когда Вы посещаете школу, где учится Ваш ребёнок?

Обычно плохое	Чаше плохое, чем хорошее	Не влияет	Чаше хорошее, чем плохое	Обычно хорошее
---------------	--------------------------	-----------	--------------------------	----------------

6. Если бы Вы переехали в другой район, стали бы Вы продолжать обучать ребёнка в данной школе?

Нет	Не знаю	Да
-----	---------	----

7. Из перечисленных ниже характеристик школьной среды выберите только пять наиболее важных, с Вашей точки зрения, и подчеркните их. Оцените все характеристики по 5-балльной системе: 1 — совсем нет, 2 — в небольшой степени, 3 — средне, 4 — в большой степени, 5 — в очень большой степени.

Характеристики школьной среды	В какой степени Вы удовлетворены каждой из выбранных Вами характеристик				
	1	2	3	4	5
1. Взаимоотношения с учителями					
2. Взаимоотношения с учениками					
3. Возможность высказать свою точку зрения					
4. Уважительное отношение к себе					

Характеристики школьной среды	В какой степени Вы удовлетворены каждой из выбранных Вами характеристик				
	1	2	3	4	5
5. Сохранение личного достоинства					
6. Возможность обратиться за помощью					
7. Возможность проявлять инициативу, активность					
8. Учёт личных проблем и затруднений					

8. Насколько защищённым Вы чувствуете себя в школе от:

Субъект образования	Полностью не защищён	Скорее не защищён, чем защищён	Как сказать	Скорее защищён, чем не защищён	Полностью защищён
	1	2	3	4	5
<i>1. Публично унижения/оскорблений:</i>					
а) администрацией					
б) учителями					
<i>2. Угроз:</i>					
а) администрации					
б) учителей					
<i>3. Принуждения делать что-либо против Вашего желания:</i>					
а) администрацией					
б) учителями					
<i>4. Игнорирования:</i>					
а) администрацией					
б) учителями					
<i>5. Недоброжелательного отношения:</i>					
а) администрации					
б) учителей					

Ваш пол _____.

Ваш возраст (полных лет): _____.

Обработка результатов

Вариант 1

Обработка результатов проводится в соответствии с полученными ответами (табл. 15—17).

Т а б л и ц а 15 — Опросник для учителей*

Номер вопроса	Позитивное отношение	Нейтральное отношение	Негативное отношение
1	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
2	7—9	4—6	1—3
3	Нет	Не могу сказать	Да
4	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
5	Нет	Не могу сказать	Да
6	Обычно хорошее; чаще хорошее, чем плохое	Не влияет	Обычно плохое; чаще плохое, чем хорошее
8	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
10	Да	Не знаю	Нет
11	1	3	2

Примечание. * В таблицу внесены только те подпункты, которые отражают отношение к образовательной среде школы и учитываются при подсчете показателя отношения к образовательной среде.

Т а б л и ц а 16 — Опросник для учеников

Номер вопроса	Позитивное отношение	Нейтральное отношение	Негативное отношение
1	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
2	7—9	4—6	1—3
3	Да	Не знаю	Нет
4а	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
4б	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет

Окончание табл. 16

Номер вопроса	Позитивное отношение	Нейтральное отношение	Негативное отношение
5	Да	Не могу сказать	Нет
6	Обычно хорошее; чаще хорошее, чем плохое	Не влияет	Обычно плохое; чаще плохое, чем хорошее
8	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
10	Да	Не знаю	Нет

Т а б л и ц а 17 — Опросник для родителей

Номер вопроса	Позитивное отношение	Нейтральное отношение	Негативное отношение
1	Да; пожалуй, да	Не могу сказать	Нет; пожалуй, нет
2	Да	Не знаю	Нет
3	7—9	4—6	1—3
4	1	3	2
5	Обычно хорошее; чаще хорошее, чем плохое	Не влияет	Обычно плохое; чаще плохое, чем хорошее
6	Да	Не знаю	Нет

При обработке результатов количество позитивных, нейтральных и негативных ответов суммируется. Отношение к образовательной среде определяется большинством позитивных, нейтральных или негативных ответов.

Следует отметить, что сочетание негативного и позитивного показателей определяется как нейтральное отношение. Например, на два вопроса даны негативные ответы, а на один — позитивный. Соответственно, один негативный и один позитивный ответы определяются как нейтральное, противоречивое отношение.

Вариант 2

Категория «отношение» может также рассматриваться в единстве трех компонентов: поведенческого (волевого), эмоционального и когнитивного (рационального) (табл. 18).

Т а б л и ц а 18 — Компоненты отношения к образовательной среде школы в оценках её участников

Участники	Когнитивный компонент (номера вопросов)	Эмоциональный компонент (номера вопросов)	Поведенческий компонент (номера вопросов)
Учитель	1, 4, 11	2, 6, 8	3, 5, 10
Ученик	1, 4а, 4б	2, 6, 8	3, 5, 10
Родитель	1, 4	3, 5	2, 6

Отношение к среде по каждому компоненту определяется следующими сочетаниями:

– *позитивное отношение* к образовательной среде школы (к этой категории относятся те сочетания, в которых положительные ответы даны на все три вопроса компонента или даны два положительных, а третий имеет любой другой знак): +++; ++0; ++— (для учителей и учеников); ++; +0 (для родителей);

– *нейтральное, противоречивое отношение* к образовательной среде школы (эта категория включает в себя следующие случаи: на все три вопроса дан неопределённый ответ; ответы на два вопроса неопределённые, ответ на третий вопрос имеет любой знак; один ответ неопределённый, а два других имеют разные знаки): 000; +00; —00; +—0 (для учителей и учеников); 000; +— (для родителей);

– *негативное отношение* к образовательной среде школы (сюда относятся сочетания, содержащие три отрицательных ответа или два ответа отрицательных, а третий с любым другим знаком): — — — ; — — 0; — — + (для учителей и учеников); — — ; — 0 (для родителей).

Обработка групповых результатов

Полученные результаты суммируются по каждому типу отношения к образовательной среде, затем вычисляется оценочный коэффициент по формуле $Y = X_i \cdot 100\% / X_{ij}$, где X_i — количество показателей по данному типу; X_{ij} — объём выборки; Y — первичный показатель (процент выбора по данному показателю) (табл. 19).

Т а б л и ц а 19 — Определение уровней отношения к образовательной среде школы

Процент выборов по показателям: позитивное, нейтральное, негативное отношение к образовательной среде школы	Уровень отношения
0—20	Низкий
21—40	Ниже среднего
41—60	Средний
61—80	Высокий
81—100	Очень высокий

Значимые характеристики образовательной среды школы и удовлетворённость ими

Во второй части опросника для определения значимых характеристик были отобраны восемь наиболее используемых в описании социального компонента образовательной среды: 1) взаимоотношения с учителями; 2) взаимоотношения с учениками; 3) возможность высказать свою точку зрения; 4) уважительное отношение; 5) сохранение личного достоинства; 6) возможность обратиться за помощью; 7) возможность проявлять инициативу, активность; 8) учёт личных проблем и затруднений.

Вариант 1 использования опросника включает в себя оценку пяти наиболее значимых для испытуемых характеристик и удовлетворённости ими.

Вариант 2 включает в себя анализ удовлетворённости всеми характеристиками.

Обработка результатов

Количество баллов суммируется и делится на количество вопросов анкеты (табл. 20).

Защищённость от психологического насилия во взаимодействии

Защищённость от психологического насилия во взаимодействии рассматривается по следующим направлениям: 1) защищённость от унижения/оскорблений; 2) защищённость от угроз; 3) защищённость от того, что заставят делать что-либо против желания (принуждение); 4) защищённость от игнорирования (социальной изоляции); 5) защищённость от недоброжелательного отношения (знак отношения).

Т а б л и ц а 20 — Определение уровней удовлетворённости характеристиками образовательной среды школы

Суммарное число баллов	Уровень удовлетворённости
1—1,7	Низкий
1,—2,5	Ниже среднего
2,6—3,3	Средний
3,4—4,1	Высокий
4,2—5,0	Очень высокий

Часть 3 опросника позволяет получить как показатели общего уровня защищённости от психологического насилия во взаимодействии, так и частные.

Вариант 1. Защищённость от психологического насилия во взаимодействии может определяться по каждой категории участников образовательной среды (например, с помощью опросника для учеников можно выявить уровень их защищённости от одноклассников и от учителей).

Вариант 2. Защищённость от психологического насилия в образовательной среде может определяться как единый суммарный показатель.

Обработка результатов

Количество баллов суммируется и делится на количество подпунктов опросника (15 подпунктов для учителей, 10 — для учеников и родителей) (табл. 21).

Экспресс-диагностика безопасности образовательной среды детей, попавших в трудную жизненную ситуацию (Г. С. Кожухарь, В. В. Ковров) [130, с. 48—58]

При оценке психологической безопасности образовательной среды образовательного учреждения для детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, в качестве наиболее важных видов взаимодействия выступают общение учащихся друг с другом, общение педагогов между собой, общение педагогов и учащихся.

В экспресс-диагностике акцент сделан на исследовании только двух видов взаимодействия: общение учащихся друг с другом и общение педагогов и учащихся. Это связано с тем,

Т а б л и ц а 21 — Определение уровней защищённости от психологического насилия в образовательной среде школы

Суммарное число баллов	Уровень защищённости
1,0—1,7	Низкий
1,8—2,5	Ниже среднего
2,6—3,3	Средний
3,4—4,1	Высокий
4,2—5,0	Очень высокий

что взаимодействие между педагогами хоть и является важным компонентом безопасности образовательной среды образовательного учреждения, однако выступает в качестве косвенного фактора, влияющего на безопасность учащихся.

Обозначенные виды общения реализуются в учебной деятельности на уроках, в воспитательном процессе, в досуговой сфере участников образовательного процесса.

В этих сферах взаимодействия в качестве наиболее значимых критериев (характеристик) психологической безопасности образовательной среды выделены качество межличностных отношений, психологическая защищённость, психологический комфорт, удовлетворённость образовательной средой.

Именно эти показатели безопасности в системе образования и явились шкалами опросников.

Опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)»

Вариант для подростков

Инструкция. Уважаемый ученик! Опросник направлен на исследование психологического климата в школах для того, чтобы понять, что можно изменить к лучшему. Мы просим тебя ответить на вопросы нашей анкеты. Вопросы и суждения касаются твоей школы, отношений между ребятами, между учениками и учителями.

Отвечая на каждый вопрос, тебе нужно будет выбрать только один вариант ответа. Поставь знак «+» в той колонке, которая соответствует баллу, отражающему степень твоего согласия с предлагаемым суждением.

Твое мнение и баллы соотносятся так: полностью согласен — 4; скорее согласен — 3; трудно сказать — 2; скорее не согласен — 1; совершенно не согласен — 0.

В этой анкете нет правильных и неправильных ответов, нам важно знать, что происходит на самом деле.

Подписывать анкету не обязательно, а отвечать нужно честно, иначе эта работа потеряет всякий смысл.

Стимульный материал к опроснику

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
<i>Блок 1</i>					
1. Большинству учителей в нашей школе можно доверять					
2. Ребята нашей школы чаще всего думают только о себе*					
3. Педагоги чаще всего стремятся быть полезными для меня и для других учащихся					
4. Большинство ребят нашей школы ведут себя честно в разных ситуациях					
5. Во взаимодействии с учителями в нашей школе нужно соблюдать осторожность*					
6. Большинству ребят в нашей школе можно доверять					
<i>Блок 2</i>					
1. Учителя не стремятся скрыть плохое мнение по поводу учащихся					
2. Если кто-то из одноклассников поступает плохо, другие обязательно отвечают им тем же, хотя бы из принципа					
3. Учителя могут вести себя дружелюбно с теми ребятами, которые, по их мнению, поступают неверно*					
4. Ребята нашей школы временами грубят тем, кто ведёт себя не вежливо по отношению к ним и действует им на нервы					
5. Учителя часто обвиняют ребят ни за что					
6. Во время общения ребята, как правило, отчаянно отстаивают свою точку зрения					
<i>Блок 3</i>					
1. Я чаще всего могу быть уверен в учителях нашей школы					
2. Доверять ребятам в нашем классе небезопасно, так как они могут легко использовать это в своих интересах*					
3. Педагоги и другие работники школы являются лучшим гарантом безопасности в нашей школе					
4. Ребята нашей школы скорее будут помогать друг другу, чем оскорблять друг друга					
5. В нашей школе необходимо стремиться угождать всем педагогам независимо от собственных принципов*					
6. В отношениях среди ребят нашей школы преобладает доброжелательность					

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
<i>Блок 4</i>					
1. С педагогами нашей школы я предпочитаю не спорить					
2. Ученики нашего класса готовы прислушиваться к мнениям друг друга*					
3. Учителя нашей школы допускают в общении с ребятами тон, не терпящий возражений и грубость					
4. Ребята не уступают друг другу в споре, каждый хочет добиться победы					
5. Учителя нашей школы при решении разных вопросов пытаются выяснить, с чем я согласен, а с чем не согласен*					
6. Ребята в нашей школе во время общения не поддаются провокациям и не заводятся*					
<i>Блок 5</i>					
1. Учителям нравится проводить время вместе с нами					
2. Мне нравятся ребята нашей школы, с которыми я знаком*					
3. Педагоги и другие работники школы думают только о себе					
4. Большинство ребят чувствуют себя комфортно в школе*					
5. Учителей нашей школы достаточно легко ввести в заблуждение					
6. Ребята нашего класса думают о себе только положительно и редко обращаются к своим отрицательным качествам					
<i>Блок 6</i>					
1. Учителя часто разочаровывали и разочаровывают меня					
2. В нашем классе есть учащиеся, которые настолько мне неприятны, что я невольно радуюсь, когда их постигают неудачи					
3. Я не всегда легко соглашаюсь с учителями и другими работниками нашей школы					
4. Некоторые ребята в нашем классе имеют привычки, которые действуют мне на нервы					
5. Некоторые учителя вызывают во мне враждебность					
6. Меня раздражает, когда ребята отрывают меня от дела					
<i>Блок 7</i>					
1. Педагоги и другие работники школы постоянно делают кому-либо замечания*					

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
2. Меня раздражают ребята школы другой национальности*					
3. Взрослые раздражаются, если ребята не соглашаются с их правильным (как они считают) мнением*					
4. Мне трудно ладить с ребятами, у которых плохой характер*					
5. Чаще всего я из принципа настаиваю на своём мнении, даже если понимаю, что партнёр прав*					
6. Взрослые нашей школы с трудом переносят шумные детские игры*					
<i>Блок 8</i>					
1. Наилучший способ поладить со старшими людьми в нашей школе — говорить им то, что они хотели бы услышать					
2. Большинство ребят в нашей школе в сущности хорошие и добрые*					
3. Многие педагоги нашей школы любят похвалиться, когда для этого нет достаточных оснований					
4. Открывать причину своих действий другим ребятам нужно только в том случае, если это полезно и для тебя					
5. Большинство ребят работают в полную силу только в том случае, если старшие заставляют их это делать					
6. Ребята нашего класса считают, что полностью доверять однокласснику — это значит напрашиваться на неприятности					

Вариант для педагогов

Инструкция. Уважаемый коллега! Просим Вас помочь в проведении исследования, ответив на данные вопросы. Это займет не более 20 минут Вашего времени. Ниже приводятся суждения. Оцените их от 0 до 4 баллов, чтобы выразить, насколько они верны по отношению лично к Вам и Вашей школе.

Поставьте знак «+» в той колонке, которая соответствует баллу, отражающему степень Вашего согласия с предлагаемым суждением.

Ваше мнение и баллы соотносятся так: полностью согласен — 4; скорее согласен — 3; трудно сказать — 2; скорее не согласен — 1; совершенно не согласен — 0.

Результаты опроса необходимы для новых разработок в сфере безопасности образовательной среды. Спасибо!

Стимульный материал к опроснику

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
<i>Блок 1</i>					
1. Сотрудники нашей школы чаще всего думают только о себе*					
2. Большинству учащихся нашей школы можно доверять					
3. Сотрудники школы чаще всего стремятся быть полезными друг для друга и для учащихся					
4. Большинство учеников нашей школы ведут себя честно в разных ситуациях					
5. Большинству педагогов нашей школы можно доверять					
<i>Блок 2</i>					
1. Педагоги школы открыто выражают отрицательное мнение по поводу учащихся					
2. Если кто-то из учащихся поступает плохо, другие обязательно отвечают им тем же, хотя бы из принципа					
3. Педагоги могут вести себя дружелюбно с теми ребятами, которые, по их мнению, поступают неверно*					
4. Ребята нашей школы временами грубят тем, кто ведёт себя не вежливо по отношению к ним и действует им на нервы					
5. Администрация и коллеги часто обвиняют ребят ни за что					
6. Во время общения ребята, как правило, отчаянно отстаивают свою точку зрения					
<i>Блок 3</i>					
1. Я чаще всего могу быть уверен в учителях нашей школы					
2. Доверять ребятам в нашей школе небезопасно, так как они могут легко использовать это в своих интересах*					
3. Педагоги и другие работники школы являются лучшим гарантом безопасности в нашей школе					
4. Ребята нашей школы скорее будут помогать друг другу, чем оскорблять друг друга					
5. В отношениях среди сотрудников нашей школы преобладает доброжелательность					
6. В нашей школе учащиеся стремятся угождать педагогам независимо от собственных принципов*					

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
<i>Блок 4</i>					
1. С администрацией и коллегами нашей школы я предпочитаю не спорить					
2. Ребята нашей школы готовы прислушиваться к мнениям друг друга*					
3. Педагоги нашей школы допускают в общении с ребятами тон, не терпящий возражений, и грубость					
4. Учащиеся не уступают друг другу в споре, каждый хочет добиться победы					
5. Педагоги нашей школы при решении разных вопросов пытаются выяснить, с чем каждый согласен, а с чем не согласен*					
6. Ребята в нашей школе во время общения не поддаются провокациям и не заводятся*					
<i>Блок 5</i>					
1. Педагогам нравится совместно проводить время					
2. Мне нравятся ребята нашей школы					
3. Педагоги и другие сотрудники школы думают только о себе*					
4. Я и мои коллеги чувствуют себя комфортно в школе					
5. Педагоги думают о себе только положительно и редко обращаются к своим отрицательным качествам*					
6. Учащихся достаточно легко ввести в заблуждение*					
<i>Блок 6</i>					
1. В нашей школе есть сотрудники, которые настолько мне неприятны, что я невольно радуюсь, когда их постигают неудачи					
2. Учащиеся часто разочаровывали и разочаровывают меня					
3. Некоторые педагоги имеют привычки, которые действуют мне на нервы					
4. К некоторым учащимся я чувствую внутреннюю враждебность					
5. Я не всегда легко соглашаюсь с мнением коллег и администрации школы					
6. Меня раздражает, когда ребята отрывают меня от дела					

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
<i>Блок 7</i>					
1. Меня раздражают педагоги школы другой национальности*					
2. Педагогам постоянно приходится делать кому-либо из детей замечания*					
3. Я раздражаюсь, если кто-то из коллег не соглашается с моим правильным мнением*					
4. Мне трудно ладить с учащимися, у которых плохой характер*					
5. Чаще всего я и мои коллеги из принципа настаивают на своём мнении, даже если понимают, что партнёр прав*					
6. Сотрудники нашей школы с трудом переносят шумные детские игры*					
<i>Блок 8</i>					
1. Наилучший способ поладить с сотрудниками в нашей школе — говорить им то, что они хотели бы услышать					
2. Большинство ребят в нашей школе в сущности хорошие и добрые*					
3. Открывать причину своих действий коллегам нужно только в том случае, если это полезно и для тебя					
4. Многие ребята в нашей школе любят похвастаться, когда для этого нет достаточных оснований					
5. Полностью доверять другому человеку — это значит напрашиваться на неприятности					
6. Большинство учащихся работают в полную силу только в том случае, если педагоги заставляют их это делать					

Анализ и интерпретация результатов

Опросник включает 8 шкал, которые в опросном листе названы для удобства блоками: блок 1. Шкала доверия; блок 2. Шкала агрессивности; блок 3. Шкала доброжелательности; блок 4. Шкала конфликтности; блок 5. Шкала принятия; блок 6. Шкала враждебности; блок 7. Шкала толерантности; блок 8. Шкала манипулятивного отношения.

По каждой шкале как для подростков, так и для педагогов подсчитываются три показателя:

- 1) выраженность отношения взрослых по шкале (вопросы 1, 3, 5);
- 2) выраженность отношения воспитанников по шкале, (вопросы 2, 4, 6);
- 3) суммарный балл по каждой шкале (блоку).

При подсчёте баллов учитываются вопросы с обратным знаком, которые обозначены символом «*». Для этих вопросов подсчёт баллов осуществляется по таблице (табл. 22).

Т а б л и ц а 22 — Таблица перевода обратных оценок

Проставленный балл в опросном листе	0	1	2	3	4
Балл для замены	4	3	2	1	0

Далее подсчитывается индекс позитивного отношения как среднее значение по четырём шкалам (доверие, доброжелательность, принятие, толерантность), а также индекс негативного отношения как среднее значение по четырём шкалам (агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение).

По результатам всех восьми шкал вычерчивается индивидуальный или групповой профиль степени выраженности качества межличностных отношений. Выявляется степень соотношения позитивного и негативного отношения в системе межличностного взаимодействия.

Выраженность отношения по каждой шкале как взрослых, так и подростков может варьировать в пределах от 0 до 12.

Уровни степени выраженности отношения взрослых или подростков: **0—3** балла: низкий уровень; **4—8** баллов: средний уровень; **9—12** баллов: высокий уровень.

Общий показатель по каждой шкале может варьировать от **0 до 24** баллов.

Уровни степени выраженности отношения: **0—7** баллов: низкий уровень; **8—16** баллов: средний уровень; **17—24** баллов: высокий уровень.

Опросник «Психологическая безопасность образовательной среды (ПБОС)»

Стимульный материал к опроснику

Вариант для подростков

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
<i>Блок 1</i>					
1. Я чувствую себя защищённым от унижения и оскорбления со стороны администрации и педагогов школы					
2. Среди ребят в нашей школе не принято высмеивать друг друга и давать обидные прозвища					
3. От педагогов школы можно услышать угрозы в свой адрес*					
4. Я чувствую к себе недоброжелательное отношение со стороны других ребят*					

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
5. В школе мне приходится подвергаться давлению и принуждению со стороны педагогов*					
6. Мне кажется, что некоторые ребята школы меня игнорируют*					
<i>Блок 2</i>					
1. В школе у меня преобладает хорошее настроение					
2. Если у меня случаются неприятности в школе, я уверен (а), что всё разрешится благополучно					
3. В школе я чувствую себя человеком					
4. На уроках и во внеурочное время я редко испытываю чувство дискомфорта					
5. Большую часть времени я хочу проводить со своими друзьями из школы					
6. У меня есть взрослый человек в школе, которому я могу доверить свои секреты и встречу понимание и сочувствие					
<i>Блок 3</i>					
1. В нашей школе происходит много важных, интересных и радостных событий					
2. Наши педагоги всегда окажут помощь и поддержку в трудную минуту					
3. В школе я могу свободно высказать свою точку зрения в общении со взрослыми и сверстниками					
4. Я считаю, что в нашей школе созданы все условия для удовлетворения моих интересов и развития моих способностей					
5. Я думаю, что в школе нас по-настоящему готовят к самостоятельной жизни					
6. Наш класс — дружный и сплочённый коллектив					

Вариант для педагогов

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
<i>Блок 1</i>					
1. Я чувствую себя защищённым от унижения и оскорблений со стороны коллег и администрации					
2. Среди учащихся нашей школы не принято высмеивать старших и произносить обидные реплики в их адрес					

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
3. От коллег и администрации можно услышать угрозы по отношению к себе*					
4. Я чувствую к себе недоброжелательное отношение со стороны некоторых ребят*					
5. В профессиональной деятельности мне приходится подвергаться давлению и принуждению со стороны, как администрации, так и коллег*					
6. Мне кажется, что некоторые ребята игнорируют меня*					
<i>Блок 2</i>					
1. В школе у меня преобладают положительные эмоции и чувства					
2. Если я встречаюсь с профессиональными затруднениями на работе, я уверен (а) в их конструктивном разрешении					
3. В школе я чувствую себя личностью и профессионалом.					
4. На уроках и во внеурочное время я редко испытываю чувство дискомфорта					
5. Мне доставляет удовольствие процесс общения с коллегами и детьми в формальной и неформальной обстановке					
6. Я знаю, что при необходимости встречу понимание и сочувствие со стороны коллег и администрации школ					
<i>Блок 3</i>					
1. В нашей школе происходит много важных, интересных и радостных событий					
2. Для нашего педагогического коллектива характерна взаимопомощь, поддержка и сотрудничество					
3. В профессиональном взаимодействии с коллегами я могу свободно высказать свою точку зрения					
4. Я считаю, что в нашей школе созданы все условия для развития моих способностей, профессионального совершенствования и мастерства					
5. Я думаю, что педагогическая активность и инициатива всех сотрудников школы обеспечивает хорошую подготовку учащихся к самостоятельной жизни					
6. Наша школа — дружный и сплочённый коллектив					

Анализ и интерпретация результатов

Опросник включает три шкалы, обозначенных для удобства в опросном листе как блоки: блок 1. Психологическая защищённость; блок 2. Психологическая комфортность; блок 3. Психологическая удовлетворённость образовательной средой.

Шкала «Психологическая защищённость» проявляется во взаимодействии взрослых (вопросы 1, 3, 5) и учащихся (вопросы 2, 4, 6). Также вычисляется суммарный балл по этой шкале.

По шкалам психологического комфорта и удовлетворённости подсчитывается общая сумма баллов.

По шкале защищённости выделены уровни степени выраженности отношения взрослых и учащихся: **0—3** балла: низкий уровень; **4—8** баллов: средний уровень; **9—12** баллов: высокий уровень.

Общий показатель по каждой шкале может варьировать от 0 до 24 баллов.

Степень выраженности отношения: **0—7** баллов: низкий уровень; **8—16** баллов: средний уровень; **17—24** балла: высокий уровень.

1.4.5 Практические рекомендации и упражнения

Реальностная терапия У. Глассера как метод в формировании психологической безопасности образовательной среды

Основное назначение концепции, положенной в основу реальностной терапии, — обучение ответственному и реалистичному поведению в контексте реальности, какая она есть.

Как полагает У. Глассер, человек — самодетерминирующееся существо, обладающее основными психологическими потребностями: принадлежности, достоинства, свободы. Человек — субъект собственной жизни, субъект мира, который он создаёт для самого себя.

Отсюда первое положение теории У. Глассера: личность сама выбирает свою позицию — жертвы или деятеля.

Второе положение — личность сама выбирает желаемый мир и желаемое поведение, осуществляя постоянный контроль над ними.

Третье положение — отрицание медицинской модели психотерапии и, естественно, терминологии.

Четвёртое положение гласит: успешность персонализации и позитивная личностная направленность — условие личностного здоровья.

Цели психологической помощи — помочь клиенту стать расчётливым и эмоционально устойчивым. Частные цели — достижение личностной независимости, повышение уровня самосознания и разработка плана личностного совершенствования.

Позиция психолога определяется как близкая к учителю; требуются также вполне определённые профессиональные качества: сензитивность, эмпатичность, способность быть требовательным и служить моделью поведения.

Позиция клиента. Реальностная терапия исходит из того, что начальное поведение клиента — неадекватно, нереалистично и безответственно. Но именно поведение становится предметом внимания, анализа и коррекции. При этом как бы реализуется допущение, что в действительности клиент желает добиться удовлетворения основных потребностей, но использует неадекватные способы. Важным моментом поэтому выступает обеспечение принятия клиентом ответственности за своё поведение («Что ты делаешь, чтобы вызвать у себя волнение?»). Ожидается также, что клиент возьмет на себя определённые обязательства в совместной работе с психологом.

Психотехника в реальностном консультировании и терапии. Не пользуясь психотехникой в привычном смысле этого слова (интерпретация, инсайт, паузы, анализ сопротивления и т. п.), представители реальностной терапии основной инструмент практической работы нашли (вслед за У. Глассером) в последовательной реализации семи этапов (шагов) совместной с клиентом работы, которые в совокупности обеспечивают достижение психопедагогических целей: 1) установить отношения с клиентом. Это означает — подружиться, принять, уметь выслушать и проявить искреннюю заботу; 2) забыть о прошлом и основное внимание уделить текущему поведению; 3) поощрять клиента к оцениванию его поведения. Важный момент — помочь выяснить, помогает или мешает клиенту то, что он делает; 4) помочь в поиске альтернативных способов действий и выработке плана. План должен быть прост и ясен, конкретен (что, когда, где, как); 5) взять обязательство о выполнении плана (конечно, план должен быть реалистичен, т. е. выполним); 6) отказ в принятии извинений; 7) быть жёстким,

но избегать применения наказаний. И главное, ни в коем случае не отказываться от клиента, от работы с ним.

Предполагается, что эти семь этапов являются способом реализации основных целей психотерапии: развития ответственности, самоконтроля и позитивного поведения [15].

Рекомендации по сообщению негативной информации о ребёнке (Г. Б. Мони́на, Е. К. Лютова-Робертс)

1. Избегайте в общении с учащимися и их родителями стиля «прокурора» (построен на обвинениях), применение которого вызовет или сопротивление, или повиновение наряду с пассивностью, что не позволяет сотрудничать и конструктивно разрешить ситуацию.

2. Использование стиля «прокурора» нарушает взаимопонимание родителей и ребёнка (родители дома наказывают ребёнка за неловкость и стыд, которые пришлось пережить в беседе с учителем), ребёнка и учителя (у учащегося возникает обида на учителя, который «наябедничал» родителям).

3. Предпочтительна позиция «адвоката» (попытка найти выход из ситуации): «Какой бы серьёзной ни была ситуация, мы попытаемся найти выход, и я протягиваю вам руку помощи», «Мы не будем выяснять, кто прав, а кто виноват в сложившейся ситуации, а попытаемся подумать, что можно сделать, чтобы такое больше не повторилось».

4. Общая установка педагога на решение проблемы, на то, что родитель — это не враг, мешающий воспитывать и учить ребёнка, а единомышленник, знание общих законов общения помогут даже такую неприятную ситуацию, как сообщение негативной информации, сделать точкой отсчёта, началом сотрудничества между взрослыми людьми, желающими оказать помощь ребёнку.

5. Нужно пытаться передать родителям положительную информацию о ребёнке в позитивном ключе (Например, вместо «Саша почти весь урок, 35 минут, отвлекался!» сказать «Саша был внимателен на уроке 10 минут»).

6. Можно использовать «принцип сэндвича»: хорошая информация о ребёнке должна предшествовать плохой, а завершение беседы проходит снова на «хорошей» ноте. Первая часть

разговора готовит эмоциональный фон для принятия второй, в процессе которой педагог говорит только о поступке, а не о личности ребёнка, не обобщает информацию, не ставит «диагноза». А третий этап включает выявление сильных сторон ребёнка, что может стать опорой для поиска конструктивного решения проблемы [60, с. 25—27].

Упражнение *Каким я вижу мир*

Цель: осознания участниками имеющегося у них образа мира.

Участникам группы предлагается вспомнить и написать на листочках бумаги инициалы 15 человек, которые первыми придут им в голову. Рядом с инициалами нужно написать 3 наиболее существенные характеристики человека (используя прилагательные, глаголы).

Ведущий просит участников группы проанализировать, каких людей в их списке больше — позитивных или негативных; какие качества чаще упоминаются — положительные или отрицательные.

Ведущий обращает внимание на то, что преобладание людей и качеств позитивного характера свидетельствует о том, что участники больше склонны замечать позитивное в жизни и поведении других, негативные — отрицательное в жизни и поведении других.

Участникам предлагается проанализировать притчу.

Притча. Один старый и очень мудрый человек сказал своему другу: «Рассмотри комнату, в которой мы находимся, получше и постарайся запомнить вещи коричневого цвета».

Потом мудрец попросил: «Закрой-ка глаза свои и перечисли все вещи синего цвета!».

Друг растерялся и возмутился: «Я ничего синего не заметил, ведь я запоминал по твоей указке только вещи коричневого цвета!»

На это мудрый человек ответил ему: «Открой глаза, осмотрись — ведь в комнате очень много вещей синего цвета».

Если ты ищешь в комнате вещи только коричневого цвета, а в жизни — только плохое, то ты и будешь видеть только их, замечать исключительно их, и только они будут тебе запоминаться и участвовать в твоей жизни. Если ты ищешь плохое, то ты обязательно его найдешь и не заметишь ничего хорошего. Ожидая худшее, ты упускаешь из жизни всё то хорошее, что есть в ней на самом деле есть.

Упражнение
Переписанная автобиография
(В. Г. Ромек)

Цель: формирование оптимистического восприятия своего жизненного пути.

В прошлом многих участников группы нередко лежат не самые радостные события, в которых при всем желании трудно найти позитив и порадоваться ему. Простой и для многих эффективный совет жить сегодняшним днём, извлекая из прошлого уроки и планируя завтрашнюю счастливую жизнь, нередко оказывается трудно-выполнимым.

Участникам группы предлагается следующая инструкция: «За исключением редких экстремальных случаев, биография каждого человека включает как трудности и несчастья, так и удачи, радости и счастье. Наша задача будет сейчас состоять в том, чтобы рассказать собственную биографию (личной или профессиональной жизни), оставив в ней только позитивные моменты, т. е. такие события и обстоятельства, которые вам доставили удовольствие, радость или другие приятные чувства. Пожалуйста, описывайте эти чувства как можно детальнее, используя ощущения разных модальностей». Участники группы по очереди рассказывают подготовленные позитивные автобиографии [104].

Упражнение
Позитивное мышление

Цель: формирование умения мыслить позитивно и формулировать в процессе общения оптимистические суждения.

Ведущий предлагает участникам несколько картинок, на которых изображены: грядка, наполовину вскопанная учеником; рисунок, наполовину разукрашенный учеником; доска, наполовину, вымытая в классе.

Участникам нужно на листочках написать, что это за предметы, так, как если бы они показывали их администрации школ или какому-то учителю. Описание должно содержать точные характеристики предмета, которые видны по рисунку. Фраза должна начинаться со слов: «Вот посмотрите, это ...».

Листочки отдаются ведущими. Он в произвольном порядке зачитывает фразы. Затем предлагает проанализировать, с какой

точки зрения подошли авторы фраз: оптимистической (указали на половину выполненной работы) или пессимистической (указали на половину невыполненной работы).

Участникам предлагается придумать ситуации, которые могут разозлить или расстроить учителя, и описать их в позитивном ключе.

Примеры ситуаций:

1. Ученик выучил только половину стихотворения.
2. Коллега по работе смог одолжить Вам только половину нужной суммы.
3. На собрание пришли только 10 родителей из 25.
4. Только 3 ученика изъявили желание подготовить дополнительное сообщение по той теме, которая вам лично интересна.

Упражнение **Мои успехи и мои неудачи (В. Г. Ромек)**

Цель: формирование оптимистического стиля общения.

Участникам предлагается вспомнить об одной неудаче и об одной удаче. Не важно, когда они случились, недавно или же очень давно. Необходимо рассказать о них группе в оптимистичной манере. Задача участников группы — после завершения рассказа попробовать скорректировать его в сторону большего оптимизма.

Вопросы для обсуждения: Что мешает нам рассуждать в оптимистичном стиле? Какие преимущества и какие недостатки имеет оптимизм? [104].

Упражнение **Оптимистическая поддержка** *(В. Г. Ромек)*

Цель: формирование умения пострадавшему человеку воспринимать происходящие в позитивных тонах.

Участникам группы предлагаются ситуации профессионального взаимодействия, в которых ученик или коллега рассказывает о случившейся с ним неудаче. Задача слушающего — скорректировать представления пострадавшего о произошедшем, сделав их более оптимистичными.

Пример. Пессимистичный рассказ о неудаче: «Два месяца назад я выехал в гололёд на недавно купленной новой машине. И ведь знал, что резину нужно было сменить на шипованную, но всё откладывал и откладывал. В общем, не справился я с управлением, и мало того, что свою машину разбил, так ещё и чужой бок помял».

Скорректированный пересказ: «Два месяца назад сложилась очень неблагоприятная обстановка на дороге. Подморозило, и дорога превратилась в каток. На моей новой машине ещё стояла летняя резина, и ею очень трудно было управлять. На особо крутом повороте машину занесло, но я сделал всё возможное и сумел предотвратить серьёзную аварию. Я лишь слегка задел чужую машину. Впредь буду внимательнее следить за сезонной сменой покрышек».

Пессимистичный рассказ о неудаче: «Мама, я опять ничего не смог ответить на математике. У меня опять двойка. Я никогда не смогу в этом всё разобраться».

Скорректированный пересказ: «Тебе, сынок, попалась очень сложная задача, и учитель был в плохом настроении. Вчера дома ты прекрасно во всём разобрался и правильно решил несколько задач. Нам с тобой нужно попробовать теперь решать задачи такого типа, которая тебе досталась в классе». В приведённых страховочных примерах можно увидеть ещё приём когнитивной проработки неудач, который заключается в переформулировании неудачи в достижимую цель [104].

Упражнение

Ошибки — факторы успеха ***(В. Г. Ромек)***

Цель: формирование умения смотреть на неудачные события как на возможности, позволяющие извлечь полезный опыт.

Участникам раздаются карточки с двумя колонками. Правая колонка имеет заголовок «Правила или задачи на будущее», левая — «Текущие или часто встречающиеся ошибки и неудачи».

Шаг 1. Необходимо вспомнить и записать в левой колонке три допущенные текущие ошибки или постигшие неудачи. В правой колонке — переформулировать эти неудачи в правило на будущее или выполнимую задачу.

Шаг 2. Рассказать группе о неудачах в оптимистичном стиле и сформулировать выполнимую задачу или правило на будущее. Группа следит за точностью формулирования правил и задач, а также за их реальностью и выполнимостью.

Вопросы для обсуждения: Что вы чувствовали, когда ошибки и неудачи приобретали форму правил? Можно ли как-либо конкретизировать, уточнить правила и задачи? [104].

Упражнение **Из пессимиста в оптимиста**

Цель: формирование способности к оптимистическому восприятию действительности и оптимистического мышления.

Ведущий предлагает участникам описать несколько ситуаций педагогического взаимодействия (учитель—учащиеся, учитель—учитель), которые имели не тот исход, которого они ожидали, и которые их расстроили.

После этого листочки собираются ведущим и перемешиваются. Каждый из участников вытягивает листочек, на котором описаны 1—2 таких ситуаций. Его задача — сыграть двойную роль: вначале — пессимиста, а потом — оптимиста.

В роли оптимиста участник многократно преувеличивает негативные последствия ситуации.

В роли пессимиста ему предлагается объективно описать исход ситуации, затем, используя фразу «Да, но зато ...», найти как можно больше позитива в случившемся.

Рефлексия. Участники анализируют своё самочувствие в позиции пессимиста и оптимиста. Прогнозируют возможные последствия поведения для пессимиста и оптимиста. Пытаются соотнести это со своей жизнью. Постепенно приходят к пониманию того, что оптимистический взгляд на вещи содержит в себе множество ресурсов для нахождения конструктивного выхода из любой ситуации и сохранения самоуважения.

Упражнение **Позитивное восприятие другого**

Цель: формирование умения позитивно воспринимать других людей.

Ведущий говорит о том, что достаточно часто первое негативное событие, произошедшее с участием какого-то человека, окрашивает наше представление о нём в тёмные тона. Например, ученик, который не подготовился к уроку и занимал пассивную позицию на занятии, рассматривается учителем как тот, кто не уважает его и намеренно игнорирует выполнение всех заданий. У учителя формируется установка в любом действии этого ученика находить негатив. В результате достижения такого ученика не замечаются, а промахи выступают в восприятии учителя как очевидные. Восприятие ученика обедняется и происходит по принципу «чёрное—белое».

Участникам группы предлагается попытаться увидеть хорошее в самом неприятном для них человеке. Им нужно кратко описать этого человека (ученика, коллегу), а затем рассказать, что в нём есть хорошего. Тренер следит за тем, чтобы рассказ о хороших качествах плохих людей не сопровождался негативными формулировками. Например, фразу «Он добрый ко всем, только не ко мне» предлагается заменить на фразу «Он добр по отношению к очень многим людям».

Вопросы для обсуждения: Можно ли найти хорошее в самых неприятных людях? Легко ли это делать? Что в этом может нам помешать?

Упражнение **Позитивное обращение**

Цель: формирование оптимистического стиля общения.

Ведущий обращает внимание на то, что достаточно часто учителя используют пессимистические прогнозы, обращаясь к ученику, которые вселяют в него чувство страха и неуверенности, не позволяющие ощущать себя в безопасности.

Участникам раздаются карточки, в которых приводятся примеры пессимистических и оптимистических прогнозов (рис. 3).

Пессимистические формулы обращения к партнёру	Оптимистические формулы обращения к партнёру
<i>Медсестра—больному</i>	
Если вы так будете относиться к постельному режиму, вы никогда не поправитесь	Надо выдержать постельный режим, и я верю, что вы сможете это сделать
<i>Врач—пациенту</i>	
Я заранее знала, что вы опустите руки и потеряете веру в выздоровление	Вы сильный человек и не должны терять веру в выздоровление
<i>Мать—дочери</i>	
Я, наверное, никогда не дождусь от тебя помощи по дому	Я вижу, ты взрослеешь на глазах и уже понимаешь, что надо помогать мне

Рисунок 3 — Образец карточки

Участникам нужно проанализировать свои чувства в роли больного, пациента, дочери в случае пессимистического и оптимистического обращения, а также подумать о том, какую из формулировок они чаще всего применяют в реальном взаимодействии.

Участникам предлагаются ситуации, для которых нужно придумать оптимистическое и пессимистическое обращение к ученику.

Ситуация 1. Ученик сам попросил вас разрешить ему выступать на конкурсе от своего класса. Вы готовили с ним номер. Сегодня он приходит и говорит вам, что у него не получается, ему не нравится, как он читает стихотворение. Он просит заметить его на другого ученика. До конкурса осталось 2 дня.

Ситуация 2. Осень. На улице очень холодно. Вы заходите в класс и видите, что ученик, который часто болеет и имеет много пропусков, разговаривает у открытого окна с другом, который стоит на улице.

Ситуация 3. Выпускной класс, которому нужно сдавать экзамен по иностранному языку и большинство учеников из которого собираются поступать в университет, где нужно будет сдавать иностранный язык, начинают жаловаться, что вы даёте им слишком много заданий, и это нечестно с вашей стороны.

Ситуация 4. Ученик успевает по вашему предмету на 5 баллов. Он говорил вам о том, что у него есть желание повысить успеваемость. Три дня он старался, но отметки были не выше 6. Сегодня он пришёл совсем неподготовленный

и объяснил это тем, что не видит никакого смысла в своих стараниях, так как всё равно у него ничего не получится.

Ситуация 5. После классного часа дети попросили организовать сладкий стол, посвящённый дню рождения одного из учеников. Спустя час, когда вы зашли в класс, то увидели, что там разбросано много бумаг, некоторые стулья не стоят, а лежат.

Ситуация 6. Вы на перемене становитесь свидетелем того, как Вася П., выбегая из класса, прокричал учительнице биологии: «Да вы просто деспот и только о себе думаете! Не пойду я на эту вашу олимпиаду. Сколько можно повторять!». После классного часа вы оставили его, чтобы поговорить.

Репозиторий БарГУ

РАЗДЕЛ 2

ВИКТИМИЗАЦИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

ТЕМА 2.1

ВИКТИМИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Насилие — последнее убежище некомпетентности.

А. Азимов

2.1.1 Основные понятия

Буллинг — это агрессия одних детей против других, когда имеют место неравенство сил агрессора и жертвы, агрессия имеет тенденцию повторяться, при этом ответ жертвы показывает, как сильно она задета происходящим [49].

Виктимизация — это действия, предпринятые одним человеком или несколькими людьми с намерением воздействовать, дискриминировать, нанести физический ущерб или причинить психологическую боль другому человеку [124, с. 78].

Кибер-буллинг — это нападения в целях нанесения психологического вреда, которые осуществляются через электронную почту, сервисы мгновенных сообщений, в чатах, социальных сетях, на веб-сайтах, а также посредством мобильной связи [14; 48].

Хеппислепинг — это запись сцен буллинга на видео.

2.1.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

1. Исследование И. А. Фурманова по общенациональной оценке распространённости насилия в школьной среде позволило установить следующее:

- в школе отмечается тенденция повышения интенсивности психологического насилия со стороны учителей и администрации по мере взросления учащихся;

- ситуация взаимоотношений мальчиков 5—6-х классов с одноклассниками является наиболее виктимогенной;
- у младших школьников доминирующее положение занимают в основном формы физической виктимизации, у старшеклассников — вербальные;
- пик роста физической виктимизации девочек приходится на 7—8-е классы, а затем наблюдается спад;
- со стороны учителей с увеличением возраста школьников существенно усиливается лишь вербальная виктимизация детей. Наиболее часто вербальной виктимизации подвергаются школьники второй—четвёртой (7—8, 9—10, 11-й классы) возрастных групп;
- с возрастом усиливается вербальная виктимизация и социальное манипулирование в отношении мальчиков и снижается вербальная виктимизация и нападения на собственность в отношении девочек [126].

2. Исследования зарубежных учёных выявили общие тенденции в отношении виктимизации школьников: «учащиеся средней школы реже подвергаются издевательствам со стороны одноклассников, чем учащиеся начальной школы; мальчики чаще становятся жертвами агрессии со стороны одноклассников, чем девочки» [124, с. 79].

3. Негативные последствия буллинга являются достаточно серьёзными:

- мысли о самоубийстве. В случаях постоянного буллинга дети могут рассматривать самоубийство как выход из этой тупиковой ситуации страдания. Переживания страдания и безнадёжности усиливается за счёт специфических иррациональных мыслей. Смерть кажется единственным способом избавления от отчаяния и боли, вызванных унижениями и отвержением со стороны сверстников. Часто молодые люди считают, что те, кто их окружают, их родители и друзья, также страдают из-за них и их неудач. Поэтому их уход из жизни, по их представлениям, может оказать помощь тем, кого они любят [145; 150; 151];
- высокий уровень стресса и депрессии. Жертвы в три раза чаще испытывают головные боли и чувство тревоги, в два раза чаще — проблемы со сном, страдают болями в животе, и чувством напряжённости;

– взрослые, которые были жертвами буллинга, имеют значительно более низкий уровень самооценки, больше проблем с социальной изоляцией, социальной тревожностью, одиночеством, беспокойством и даже антисоциальным поведением [150].

4. Очевидцы буллинга часто испытывают страх в школе, а также чувство, характерное для травмированных, — беспомощность перед лицом насилия, даже если оно направлено не на них непосредственно. Они также могут испытывать чувство вины из-за того, что не вступились или, в некоторых случаях, из-за того, что они присоединились к буллингу. Всё это может постепенно изменить школьные отношения и нормы, сделать их циничными и безжалостными по отношению к жертвам. Эти последствия для зрителей-очевидцев делают процесс противостояния буллингу в данной школе очень сильно осложнённым [150].

Изучая отношение педагогов и школьников к издевательствам в ученической среде, Р. Дэвис пришёл к выводу, что педагоги испытывают смешанное чувство гнева и собственного бессилия. Аналогичным образом школьники считали, что учителя не способны их защитить, в результате устанавливался своеобразный «заговор молчания».

5. Психолог О’Моогэ изучил установки учителей по отношению к буллингу. Автор подчёркивает склонность взрослых защищать от нападков и обвинений учителей, но не детей.

6. По мнению Е. Роланда, буллинг относится скорее к групповым, чем к индивидуальным видам деятельности, и его следует считать частью социальной жизни группы. Для мальчиков травля чаще всего является частью социального взаимодействия, связанного с борьбой за власть, в то время как для девочек источником агрессивных действий чаще всего являются отношения привязанности. Как преследователи, так и их жертвы обычно имеют меньше близких друзей, чем другие дети. Любая особенность жертвы может послужить поводом для издевательств. При этом жертвы часто отличаются низкой самооценкой и склонны полагать, что заслужили свои страдания. Если Е. Роланд считает ключевым процесс социализации, то Д. Олвеус уделяет основное внимание личностным факторам и роли раннего научения, в частности, толерантности к агрессивному поведению. Именно этот последний фактор и обуславливает, главным образом, различия в распространённости

буллинга. Эти различия касаются не только школ, но, что особенно важно, классов в одной и той же школе, причём один год может быть непохож на другой. Такие внутришкольные различия невозможно объяснить индивидуальными и семейными характеристиками учащихся. Следует изучать собственно школьные факторы. Например, Д. Лэйн полагает, что распространённость буллинга зависит от множества школьных факторов, включая позицию школьной администрации в отношении этого явления, а также мнение учеников, педагогов и родителей о школе как о достаточно безопасном месте [150; 151].

7. Также Д. Лэйн установил, что если в среде педагогов и учащихся культивируется дух насилия как неотъемлемый признак мужского начала, неудивительно, что буллинг в этой школе будет практически узаконен [148].

Автору удалось доказать, что действия, предпринятые лишь одним из учителей, могут дать положительный эффект [144].

2.1.3 Материалы для психопрофилактической работы

Дидактогенный невроз и психологическая безопасность образовательной среды

Школьные неврозы проявляются в беспричинной агрессивности, боязни ходить в школу, отказе посещать уроки, отвечать у доски, т. е. отклоняющемся, дезадаптивном поведении. Выражаются они также в повышенном нервно-психическом напряжении, страхах, подавленном настроении.

Дидактогения определяется как вызванное нарушением педагогического такта со стороны воспитателя (педагога, тренера, руководителя и т. д.) негативное психическое состояние учащегося (угнетённое настроение, страх, фрустрация и др.), отрицательно сказывающееся на его деятельности и межличностных отношениях.

Понятие «дидактогения» было введено К. И. Платоновым. Дидактогенный невроз может явиться следствием особенностей личностного контакта (неуважительное отношение к ученику, студенту, подавление его инициативы) и того, как препода-

сятся знания (подчёркивание отрицательных моментов того или иного явления, с которым может столкнуться в своей жизни ученик, утверждение о недоступности для него изучаемого материала и т. д.).

Психолог А. И. Захаров отмечал, что именно повышенная «стимуляция» детей посредством угроз, осуждений, наказаний, приоритете негативных оценок, порицаний, так характерных для нашей системы образования, — это фактор, прямо ведущий к нарушению психического здоровья, появлению дидактогений и развитию неврозов.

Наиболее подвержены им дети с акцентуированными типами личности. Чрезмерное переутомление, перегрузка учащихся так же могут являться причиной возникновения невротических расстройств.

Дидактогения, будучи психической травмой, вызванная педагогом, опасна тем, что у пострадавших учеников развиваются неадекватная самооценка; трудности в контактах со сверстниками; конфликтность в общении со взрослыми и сверстниками; потеря интереса к учёбе; внушаемость; подчиняемость (развитие конформности); догматичность мышления (не развивается творческое мышление); агрессивное поведение (возможны: девиантное поведение и суицидальные попытки) [56; 87].

Дисфункциональность отношений учителя и учащихся как угроза психологической безопасности образовательной среды

Все школьные ситуации, отмечает А. М. Прихожан, построены на том, что ребёнок должен выполнять систему требований. Малейшее невыполнение влечёт негативную оценку его как личности. Если ученик не смог что-то выполнить, не понял или забыл, то его ругают как несостоятельную личность. Частная и общая оценка ученика не дифференцируется учителями. Если ученик не умеет решать задачи, учитель определяет его как ни на что не способного. Учителя не умеют или не хотят определять причину неумения ученика — сразу указывают на ребёнка как на источник нарушений.

Невротизировать ученика может как постоянное ощущение состояния психологической опасности (ученика постоянно

критикуют, делают ему замечания, ругают) или первый неудачный опыт столкновения с общественной системой воспитания (сильное унижение в детском саду). Девочки более чувствительны и, как следствие, начинают страдать даже тогда, когда взрослые кричат не на них, не их ругают. Но девочка реагирует так, как если бы ситуация относилась непосредственно к ней.

Также А. М. Прихожан отмечает, что убеждённость общечеловечности в том, что оптимизировать отношения в системе «учитель—учащиеся» и следить за уровнем психологической безопасности образовательной среды должен психолог, является иллюзией, поскольку «не только ребёнок младшего школьного возраста, но и большой, сильный подросток беспомощен перед коллективом агрессивных взрослых. Тут, как показывают исследования, сложность в том, что качество обыденного общения не входит в функционал педагога, не является параметром его профессиональной компетенции» [82]. Следовательно, ответственность за характер педагогического общения должны нести сами учителя.

Как пишет А. М. Прихожан, «самое страшное место, оказывается, у доски. Страшит незащищённость перед публичными комментариями педагога относительно умственных способностей или внешнего вида».

Исследователь обращает внимание на важность и неумение различать педагогами понятий «любовь к детям» и «уважение к детям». По мнению А. М. Прихожан, именно уважительное отношение к детям является профессионально важным качеством учителя. Смещение в сторону «любви к детям» приводит к возникновению созависимых отношений, когда учитель всячески пытается вторгнуться в психологическое пространство ученика (мысли, чувства, интересы, отношение к чему-либо), нарушая его границы.

Школьные страхи порождаются непрофессионализмом педагога. Суть в том, что учитель не разграничивает личных чувств и профессиональной позиции. Заводит любимчиков, игнорирует остальных. Пока школа не может обеспечить ребёнку эмоциональную безопасность, подчёркивает А. М. Прихожан. Поэтому на сегодняшний день это специальная задача образования во всём мире [82].

Личность учителя как фактор психологической виктимизации (И. А. Фурманов)

Риск насилия возрастает, если учитель обладает следующими качествами:

- ригидность, стремление к доминированию, раздражительность, низкая самооценка, низкий уровень эмпатии и открытости, агрессивность, подозрительность;
- неадекватные ожидания в отношении ученика;
- низкий уровень социальных навыков (отсутствие умения вести переговоры, разрешать конфликты, просить помощи у других);
- преобладание защитного механизма «отрицание» отражает, что наличие проблемы (низкий уровень социально-психологической компетентности) игнорируется [123, с. 155].

Мифы о буллинге (С. В. Кривцова)

1. Насилие в школе в таких масштабах появилось только в последние годы.

Реальность. В 1967 г. З. Фрейд писал: «Нельзя винить только школу в том, что в ней столько насилия и в том, что дети совершают суициды, но вина школы в том, что она ничего не делает, чтобы хоть как-то противостоять этой тенденции. Средняя школа должна делать всё, чтобы дети не были беспомощными перед лицом насилия, чтобы они хотели жить, давать им поддержку в тот момент развития их жизни, когда эмоциональные связи с родительской семьей ослабевают, и они выходят в самостоятельную жизнь. Школы не должны забывать, что они имеют дело с незрелыми ещё личностями, но никто и не может лишать детей права на эту незрелость, которая является естественной стадией их развития, пусть и не самой простой» [146, с. 25].

2. Буллинг, как и другие формы нарушений дисциплины, возможны только в классе у слабого учителя.

Реальность. Именно это заблуждение приводит к тому, что многие учителя не хотят говорить о происходящем в классе насилии, тем более мелком, привычном, — кажется, что таким

образом они «выносят сор из избы» и подводят собственную школу. Такая установка опирается на незнание статистики. Исследования подтверждают: в любой школе может обнаружиться факт или факты травли, провокаций, физического или эмоционального давления как среди сверстников, так и в отношениях ученика с учителем.

3. Насилие не так уж много (в нашей школе его вообще нет!), оно касается не более 10% учеников, во всяком случае, в начальном и среднем звене.

Реальность. По данным Д. Олвеуса, примерно 16,0% девочек и 17,5% мальчиков во всех развитых странах мира 2—3 раза в месяц становятся жертвами буллинга безотносительно к тому, в какой школе они учатся: дорогой элитной или бюджетной в социально неблагополучном районе; 7% девочек и 12% мальчиков сами являются инициаторами травли — буллерами. Данные почти полностью совпадают для разных стран.

4. Буллинг характерен для подростковой среды, в начальной школе этого феномена нет.

Реальность. Статистика изменений частоты встречаемости феномена буллинга по классам по данным Д. Олвеуса: происходит постепенное снижение со 2-го (17,5% для мальчиков и 16,0% для девочек) к 9-му классу (6,4% мальчиков и 3,0% девочек).

5. Вызывать беспокойство у педколлектива должны только случаи физического насилия.

Реальность. Такая позиция противоречит мировой статистике: дети гораздо реже переживают себя «затравленными» из-за физических воздействий агрессивного характера, чаще — из-за других видов агрессии. В разных странах по статистике на первом месте по частоте встречаемости словесная травля (оскорбления, злые шутки, словесные провокации, обзывания, непристойные шутки и т. д.); на втором месте бойкот, на третьем — физическая расправа, на четвертом — распространение слухов и сплетен, на пятом — воровство. Причиной суицидов является не физическое насилие, а изоляция со стороны референтной группы, бойкот.

6. С фактами насилия можно справиться разовыми, краткосрочными мерами (лекцией, родительским собранием, вызовом к директору).

Реальность. Это никогда не работало. Также ошибочно считать, что работу с этими фактами следует передать психологу. Чего точно нельзя делать с буллерами (агрессорами), так это

собирать их в группы и вести с ними психологические тренинги! Это связано с тем, что буллинг не связан с неконтролируемым гневом, это не спонтанное поведение. Буллер — это человек (с развивающимися нарциссическими личностными структурами), который устанавливает свою власть над другими и делает это хладнокровно. К нему нужны совсем другие подходы. Не работает, кстати, и практика угрозы исключения из школы, как и само исключение. Ещё менее разумно устраивать коллективные разборки с публичным покаянием, заставлять детей просить прощения, — всё это приводит только к эскалации травли. Ни одна разовая краткосрочная мера не поможет справиться с данным явлением.

7. Учитель должен мочь справиться с фактами физического и эмоционального насилия в своём классе самостоятельно.

Реальность. Один взрослый не сможет справиться с фактами насилия в школе. Победить собственное чувство бессилия и создать в школе атмосферу безопасности можно только в том случае, когда учителя объединятся против насилия [49].

Формы психологической виктимизации (дополненная и уточненная классификация Т. Я. Сафоновой)

1. Отвержение — это вербальные и невербальные действия, преднамеренно или непреднамеренно демонстрирующие неприятие учащегося и непризнание ценности его личности, нежелание учителем удовлетворять потребности учащегося в принятии (грубый отказ учащемуся в выполнении просьбы в сочетании с негативной оценкой просьбы (упрёк), обесценивание его интересов и переживания, акцентирование внимания только на недостатках при игнорировании успехов, отказ принимать помощь от конкретного ребёнка, необоснованные обвинения (по подозрению), отвержение инициативы учащегося, его предложений и идей, демонстрация неприятия ситуации общения с ним (краткие ответы на вопросы, отсутствие контакта глаз, эмоциональная холодность), раздражение и злость в ответ на проявления учащимся естественных эмоций).

2. Принижение — стимулирование у учащегося чувства стыда, вины за поведение, не соответствующее ожиданиям учителя, способами воздействия, дискредитирующими учащегося в глазах

сверстников и не позволяющими сохранить позитивное представление о себе (публичное унижение, передразнивание, высмеивание, неприятные сравнения с другими учащимися, деструктивная критика, выражение сомнения в возможностях ребёнка, негативные прогнозы его будущего, занижение отметок, наказание за «неправильный» ответ, деструктивные констатации (упоминание неприятных фактов из школьной или семейной жизни), демонстрация недоверия к учащемуся, намеренное создание ситуаций, в которых проявляются его недостатки, коммуникация в целях демонстрации его бесполезности).

3. Терроризирование — это применение учителем угроз, директивных указаний или создание ситуаций, вызывающих у учащихся страх, неуверенность и тревогу (угрозы, концентрация внимания на большей вероятности негативного исхода ситуации для учащихся, акцент на мотивации избегания неудач, безапелляционные требования и приказы, помещение учащегося в непредсказуемые или хаотичные обстоятельства, непоследовательность учителя в своих требованиях и оценках одинакового поведения, однообразие последствий (наказание вне зависимости от результатов поведения), случайные индальгенции (редкие и непредсказуемые знаки внимания), оставление учащегося в пугающей его ситуации без поддержки, принуждение быть свидетелем враждебного отношения учителя к другим учащимся, предъявление к нему нереалистичных ожиданий).

4. Изоляция — это воздействия, предпринимаемые в целях получения неограниченного контроля над внешней активностью личности (попытки контролировать свободное время учащегося, ограничения сферы его интересов только учебной деятельностью или одним учебным предметом, сокрытие или искажение информации).

5. Принуждение — это безапелляционное требование выполнять поручения, которые не входят в обязанности учащегося, не соответствуют его интересам, возможностям или неприятны для него (единоличное распределение учителем обязанностей и поручений без учёта индивидуально-психологических особенностей учащихся, помещение учащегося в микрогруппу, члены которой вызывают у него неприятие, требование выполнять поручения, которые не входят в его обязанности, принуждение принять точку зрения педагога при внутреннем несогласии с ней, требование чрезмерного межличностного самораскрытия, привилегированное отношение к «заискивающим» учащимся).

6. Инфантилизация — это воздействия, поощряющие поведение учащихся, не соответствующее уровню их развития; лишение ребёнка права иметь свои взгляды, чувства, желания (отрицание учителем адекватности переживаний учащегося и навязывание своей эмоциональной оценки действительности, мелочный контроль, попытки навязать свою помощь при отсутствии у учащегося объективной необходимости, проецирование своих интересов на сферу интересов учащегося, ограничение сферы самостоятельных действий, указание на некомпетентность, обусловленную возрастными особенностями учащихся, стремление принимать все важные решения за них).

7. Игнорирование — отсутствие эмоционального отклика на нужды ребёнка и его попытки к взаимодействию, лишение его позитивной эмоциональной стимуляции (взаимодействие с учащимся только в случае крайней необходимости, отсутствие проявлений внимания и интереса к их внутреннему миру, лишение эмоциональной поддержки) [108; 139].

2.1.4 Диагностический инструментарий

Анкета

«Психологическая виктимизация в педагогическом взаимодействии (вне учебных занятий)» (Т. Е. Яценко)

Анкета предназначена для выявления проявлений психологического насилия, которым в наибольшей степени подвержены учащиеся.

Анкета может применяться для изучения возрастной и гендерной специфики психологического насилия в системах межличностного взаимодействия «учитель—ученик» и «одноклассники—ученик». Она позволяет изучить преобладающие проявления психологического насилия в отношении учащихся как во время занятий (на уроках), так и вне учебного времени (перемены, подготовка внеклассных мероприятий).

Соотнесение ответов учащихся и педагогов позволяет сделать вывод о том, имеются ли у них искажённые представления о педагогическом взаимодействии.

Анкета может применяться для изучения представлений субъектов образования о психологическом насилии. С этой целью инструкция изменяется: респондентам предлагается отметить те действия, которые, по их мнению, являются допустимыми и эффективными способами воздействия на собеседника, а какие — травмирующими и неэффективными. Полученные результаты позволят выявить более точное отношение субъектов образования к применению психологического насилия, чем прямые вопросы о том, как они относятся к психологическому насилию.

Инструкция 1. Отметьте, насколько часто применяют учителя (одноклассники) каждое из перечисленных ниже действий в процессе общения с Вами на уроках (вне уроков) (0 — никогда; 1 — редко; 2 — часто; 3 — практически всегда).

Инструкция 2. Отметь, насколько часто ты применяешь каждое из перечисленных ниже действий в процессе общения с одноклассниками на уроках (вне уроков) (0 — никогда; 1 — редко; 2 — часто; 3 — практически всегда).

Стимульный материал к опроснику

1. Обзывают при всём классе.
2. Пытаются втянуть в неприятности с учителями.
3. Высмеивают перед классом (манеру говорить, одеваться).
4. Делают замечания, касающиеся твоего поведения, безо всякой причины.
5. Говорят колкости в адрес твоей семьи.
6. Смеются над твоими взглядами и убеждениями.
7. Говорят неправду о тебе другим (учителям, сверстникам).
8. Отказываются разговаривать с тобой, делают вид, что не замечают тебя.
9. Подговаривают других школьников или учителей, чтобы они тоже не разговаривали с тобой.
10. Намеренно ставят тебя в неловкое положение.
11. Со злостью отвечают тебе или говорят с тобой.
12. Делают вид, что тяготеют общением с тобой.
13. Обвиняют тебя в том, чего ты не делал.
14. Кричат на тебя.
15. Постоянно сравнивают тебя с кем-нибудь не в лучшую для тебя сторону.
16. Не выражают тебе сочувствия, когда ты расстроен.
17. Не замечают твоих положительных качеств, а отмечают только негативные качества.

18. Требуют отчитываться о твоих чувствах и мыслях даже тогда, когда ты не хочешь говорить об этом.
19. Обманывают тебя.
20. Открыто выражают свою неприязнь к тебе.
21. Все твои неуспехи и ошибки объясняют тем, что ты это сделал специально.
22. Обесценивают твои чувства и переживания.
23. Проявляют явное недоверие и подозрительность по отношению к тебе.
24. Пренебрежительно относятся, если ты проявляешь качества, которые им не нравятся.
25. Буквально «душат» тебя своим вниманием и заботой.
26. Не проявляют доброжелательного отношения и не оказывают поддержки.
27. Постоянно говорят о том, что ты не станешь хорошим человеком.
28. Открыто перед всем классом говорят о своих подозрениях в отношении тебя.
29. Заставляют тебя признаваться в том, чего ты не делал.
30. Грубо разговаривают с тобой.
31. Говорят с тобой с явной иронией.
32. Сравнивают тебя с чем-то.
33. Обращаются к тебе в той форме, которая тебе неприятна.
34. Часто подчёркивают недостатки твоей внешности, телосложения.
35. Напоминают о неприятных фактах твоей биографии или жизни твоей семьи.
36. Равнодушно смотрят на то, как класс унижает тебя.
37. Принимают сторону класса, который ополчился против тебя.
38. Обсуждают тебя в твоём же присутствии с родителями или другими учителями, одноклассниками, но ты при этом лишён права голоса.
39. Демонстративно прекращают разговор, когда в класс заходишь ты.
40. Обсуждая мероприятия с классом, учитель всегда перебивается, если получается так, что ты сидишь рядом с ним.
41. Одноклассники (учителя) плохо обращаются с тобой из-за того, что у них плохие отношения с твоими родителями.
42. Проверяют твои вещи или берут их без разрешения.

Обработка результатов

Подсчитывается сумма баллов, набранная по каждому проявлению психологического насилия, и вычисляется среднее значение (сумма баллов по вопросам делится на количество вопросов). Строится профиль психологического насилия. Анализ профиля производится с точки зрения наиболее и наименее выраженных проявлений психологического насилия.

Ключ

Отвержение: утверждения 11, 12, 14, 17, 20, 30, 31, 38, 39, 40, 42.
Унижение: утверждения 1, 3, 4, 5, 15, 28, 32, 33, 34, 35, 41. Необоснованные обвинения: утверждения 13, 21, 28. Обесценивание: утверждения 6, 22, 23.
Терроризирование: 10, 24, 27, 37. Изоляция: 2, 7, 9. Игнорирование: утверждения 8, 16, 26, 36. Принуждение: утверждения 18, 29. Гиперопека: 25.
Манипуляция: 19.

Анкета

«Психологическая виктимизация в педагогическом взаимодействии (на уроках)»

(Т. Е. Яценко)

Анкета может применяться для изучения возрастной и гендерной специфики психологического насилия в системах учебного взаимодействия «учитель—ученик» и «одноклассники—ученик».

Инструкция. Отметьте, насколько часто применяют учителя (одноклассники) каждое из перечисленных ниже действий в процессе общения с Вами на уроках (вне уроков) (0 — никогда; 1 — редко; 2 — часто; 3 — практически всегда).

Стимульный материал к опроснику

1. Заставляют делать то, что ты не хочешь (посещать олимпиады, выполнять поручения, не связанные с учебным процессом) или то, что тебе неприятно (выступать на сцене во время открытых мероприятий, работать в подгруппе с учениками, с которыми у тебя ужасные отношения).

2. Высмеивают перед классом твои ответы домашнего задания, контрольные работы и т. д.

3. Запугивают (не сдашь экзамен, останешься на второй год и т. д.).

4. Делают замечания, касающиеся твоей учебной деятельности, без всякой причины.

5. Не дают тебе возможности отвечать на уроке.

6. Постоянно говорят о том, что у тебя ничего не получится.

7. Пытаются принимать все решения за тебя.

8. Не замечают твоих успехов, а отмечают только ошибки.

9. Намеренно ставят тебя в неловкое положение в ситуации ответа на уроке.

10. Со злостью, раздражительно задают тебе вопросы по учебному материалу на уроке.

11. Обвиняют тебя в том, чего ты не делал.

12. Кричат на тебя во время твоих ответов на уроке.

13. Специально создают для тебя ситуации неуспеха.

14. Постоянно сравнивают твои учебные достижения, умственные способности с кем-нибудь не в лучшую для тебя сторону.

15. Запрещают тебе иметь своё собственное мнение.

16. Навязывают свой способ действия.

17. Никогда не просят, а вместо этого приказывают.

18. Подавляют творческие стремления. Требуют всё выполнять строго по схеме или шаблону.

19. Необъективно занижают оценки.

20. Приписывают твои достижения себе.

21. Придираются к тебе в учебном процессе.

22. Открыто выражают сомнение в твоих способностях и возможностях.

23. Обесценивают твои усилия и результат деятельности (говорят, что это мог бы сделать каждый; что здесь нечем гордиться).

24. Игнорируют твои предложения по организации классных мероприятий.

25. Чрезмерно опекают тебя.

26. Предъявляют завышенные требования, не учитывая твоих возможностей.

27. Шантажируют тебя отметками.

28. Пытаются распорядиться твоим свободным временем, давая много дополнительных поручений и заданий.

29. Своими действиями и словами показывают, что, в отличие от всего класса, ты ещё ребёнок и поэтому тебе не следует принимать участие в серьёзных разговорах и делах.

30. Отстраняют тебя от участия в классных мероприятиях.
31. Игнорируют именно твои предложения по организации учебного и воспитательного процесса в школе, говоря о том, что ты мыслишь, как ребёнок.
32. Демонстрируют твою бесполезность классу.
33. Непоследовательны в своих требованиях: в один день за конкретный поступок хвалят, а в другой день за этот же поступок ругают.
34. Отказываются принимать помощь конкретно от тебя.
35. Обвиняют тебя в том, что ты на уроке думаешь о своём или не стараешься, хотя ты изо всех сил пытаешься усвоить материал.
36. Чрезмерно контролируют тебя.
37. Перекалывали на тебя ответственность за низкую результативность открытого урока или воспитательного мероприятия, несмотря на то, что мероприятие вы готовили вместе с учителем.
38. Обвиняют в тех обстоятельствах, которые от тебя не зависели, демонстрируя подозрение в преднамеренности твоего поведения.
39. Обсуждая с классом что-либо, практически не смотрят на тебя, как будто бы тебя нет в классе.

Обработка результатов

Подсчитывается сумма баллов, набранная по каждому проявлению психологической виктимизации, и вычисляется среднее значение (сумма баллов по вопросам делится на количество вопросов). Строится профиль психологической виктимизации. Анализ профиля производится с точки зрения наиболее и наименее выраженных проявлений психологической виктимизации.

Ключ

Отвержение: утверждения 4, 8, 10, 19, 30, 34. Принижение: утверждения 2, 12, 14, 21, 22. Необоснованные обвинения: утверждения 11, 35, 38, 37. Обесценивание: утверждения 15, 20, 23, 29, 32. Терроризирование: утверждения 3, 6, 9, 13, 26, 27, 33. Изоляция: утверждения 28. Игнорирование: утверждения 5, 24, 31, 39. Принуждение: утверждения 1, 16, 17, 18. Гиперопека: утверждения 7, 25, 36.

Шкала виктимизации сверстников (И. А. Фурманов) [123]

Инструкция 1. Вам предстоит оценить, как часто вы подвергаетесь перечисленным ниже действиям со стороны своих одноклассников в последние годы. Свой ответ обозначьте с помощью цифр в соответствующей графе: 0 — никогда; 1 — однажды; 2 — неоднократно.

Инструкция 2. Вам предстоит оценить, как часто вы применяли перечисленные ниже действия по отношению к своим одноклассникам в последние годы. Свой ответ обозначьте с помощью цифр в соответствующей графе: 0 — никогда; 1 — однажды; 2 — неоднократно.

Стимульный материал к опроснику

Утверждения	Одноклассники	Я по отношению к одноклассникам
1. Обзывают меня		
2. Пытаются втянуть меня в неприятности с моими друзьями		
3. Пытаются втянуть меня в неприятности с учителями		
4. Угрожают избить меня, нанести травмы		
5. Заставляют меня делать то, чего я не хочу		
6. Берут мои вещи без разрешения		
7. Пытаются делать подножки		
8. Высмеивают мою внешность		
9. Подшучивают надо мной, смеются надо мной без всякой причины		
10. Делают замечания о цвете моей кожи		
11. Говорят колкости в адрес моей семьи		
12. Толкают меня без всякой причины		
13. Смеются над моими религиозными взглядами и убеждениями		
14. Говорят, что я толстый (худой)		
15. Дерутся		
16. Пинают меня ногами		
17. Причиняют физическую боль		
18. Избивают меня		
19. Запугивают меня		
20. Пытаются сломать мои вещи		
21. Распускают лживые слухи обо мне		

Утверждения	Одноклассники	Я по отношению к одноклассникам
22. Настраивают моих друзей против меня		
23. Заставляют отдавать деньги		
24. Забирают мои деньги		
25. Забирают мои вещи		
26. Заставляют меня отбирать что-нибудь у других		
27. Заставляют меня прогуливать уроки		
28. Заставляют меня прогуливать школу		
29. Подготавливают других преследовать и запугивать меня		
30. Бросают в меня чем попало		
31. Угрожают мне оружием		
32. Пристают ко мне по пути в школу или из неё		
33. Мешают мне что-либо делать		
34. Отказываются разговаривать со мной		
35. Подговаривают других, чтобы они не разговаривали со мной		
36. Плюют в меня		
37. Приводят в беспорядок мою одежду		
38. Намеренно портят мои вещи		
39. Запугивают меня так сильно, что мне приходится прятаться		
40. Нападают на меня исподтишка, когда я этого не жду		
41. Намеренно ставят меня в неловкое положение		
42. Обвиняют меня в том, что я слишком прилежно учусь		
43. Обвиняют меня в том, чего я не делал		
44. Кричат на меня		
45. Делают мне подлости и гадости		

Ключ

Физическая виктимизация: утверждения 15, 16, 17, 18. Вербальная виктимизация: утверждения 1, 8, 9, 44. Социальная манипуляция: утверждения 2, 22, 34, 35. Нападение на собственность: утверждения 6, 20, 25, 38.

2.1.5 Практические рекомендации и упражнения

Памятка для учителей и администрации школ о признаках ученика-жертвы

Критерии того, что ученик является жертвой:

- его школьные принадлежности (учебники, тетради, личные вещи) часто бывают разбросаны по классу или спрятаны;
- на уроках ведёт себя скрытно, боязливо, когда отвечает, в классе начинают распространяться шум, помехи, комментарии;
- во время перемены, в столовой держится в стороне от других школьников, скрывается, убегает от сверстников и старших школьников, старается находиться недалеко от учителей, взрослых;
- его оскорбляют, дразнят, дают обидные прозвища;
- на агрессивные действия со стороны других детей он реагирует глупой улыбкой, старается отшутиться, убежать, плачет;
- хорошо ладит с учителями и плохо со сверстниками;
- опаздывает к началу занятий или поздно покидает школу;
- во время групповых игр, занятий его игнорируют или выбирают последним [23].

Советы, которые могут быть предложены взрослым ученику-жертве

1. Прекратить злиться в ответ на высмеивание со стороны обидчиков (не отвечать им тем же, не угрожать сообщениями администрации или родителям). Твоя злость и раздражение только мотивируют обидчиков к тому, чтобы продолжать вести себя некорректно в отношении тебя.

2. Не показывать, что обращение обидчиков расстраивает тебя. Обидчики пытаются найти твои уязвимые места, сделать замечания по поводу того, что и так тебя расстраивает.

3. Нужно изменить своё отношение к поведению обидчиков с «Они издеваются надо мной, и я должен это остановить» на «Если они хотят меня дразнить — это их дело, а меня это совсем не волнует».

4. В присутствии обидчиков нужно вести себя естественно, так, как если бы их не было вовсе.

Меры предотвращения буллинга (Э. Руллан)

1. Учитель или взрослые, которые занимаются антибуллинговой программой, должны пользоваться доверием со стороны учащихся. Учителя должны демонстрировать поведение, которое не содержит элементов психологического насилия.

2. Когнитивный тренинг должен быть направлен на работу с интерпретациями мотивов, нравственными ориентирами. Тип мышления влияет на интерпретации. Одна из важнейших интерпретаций — понимание мотивов, которыми руководствуются другие, прибегая к буллингу. Например, некоторые люди склонны думать, что мотивы других сплошь негативны. В результате такой человек легко начинает сердиться. Тип мышления также влияет и на интерпретацию чего-либо как правильного или неправильного, в нём заложены нравственные ориентиры и ценности.

3. Эффективен социальный тренинг, направленный на формирование социально-психологических компетенций у школьников. Основной источник проблем заключается в недостаточном владении навыками общения. Хорошо известный пример — ситуация, когда человек, общаясь с другими, своим поведением отталкивает их от себя, или же, не найдя нужных слов, прибегает к насилию.

4. Показано применение работы с литературой, в которой затрагиваются проблемы психологической травли или сопряжённые проблемы. В процессе чтения у учеников возникает сопереживание и понимание. Для каждой возрастной группы школьников можно подобрать подходящие произведения, читая которые, они смогут идентифицировать себя с героями, испытывающими страдания. Учитель может дать классу прочесть книгу или рассказ о буллинге, о тех кошмарах и страхах, которые преследуют жертву буллинга, или же текст, косвенно затрагивающий эту тему. Такое использование литературы является частью когнитивного тренинга. Текст настраивает, будит сопереживание и эмпатию, помогает формировать нравственные ориентиры и ценности. Тексты могут предлагать модели действий, и этим они походят на социальный тренинг.

5. Просмотр видеofilьмов о буллинге или роликов способствует повышению степени осознания учащимися своего поведения

в роли биллиров. Ученики узнают показанные в фильме приёмы. В последующем обсуждении учитель даёт им названия и помогает повысить уровень осознания буллинга. Большинство учащихся проникаются чувствами жертвы, когда видят происходящее на экране. Тогда учитель имеет возможность дать ученикам высказаться и сам даёт необходимые пояснения.

6. Существенное влияние на формирование негативного отношения учащихся к буллингу оказывает просмотр театральных постановок. Спектакль производит сильный эффект, благодаря тому, что в процессе его обсуждения актёры находятся в той же комнате, что и зрители. По окончании спектакля актёры обращаются непосредственно к ученикам.

7. Ролевые игры позволяют импровизировать поведение агрессоров и жертвы. Создают возможность для получения каждым школьником опыта взаимодействия в роли агрессора и в роли жертвы.

8. Беседы о психологическом насилии нужно проводить часто, но они должны быть непродолжительными. Важно обсудить позитивное поведение учащихся этого класса или школы в целом, направленное на предотвращение случаев травли детей.

9. Совместно с учащимися должны быть выработаны внутришкольные правила, касающиеся предотвращения буллинга в школьной среде. Суть в том, чтобы те, для кого разрабатываются правила, сформулировали их сами и в дальнейшем следовали им. При ориентации на конкретный коллектив правила будут варьировать от класса к классу. Этот способ соответствует стратегии «снизу вверх», когда сами учащиеся устанавливают правила и сами контролируют их соблюдение [105].

Упражнение *Остров настроения*

Цель: выявление эмоционального состояния при взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

На больших листах бумаги рисуются карты «На уроках», «В общении с учениками», «В общении с учителями», «Дома» с изображением эмоциональных «островов»: остров Радости, остров Грусти, остров Недоумения, остров Тревоги, остров Ожидания,

остров Просветления, остров Воодушевления, остров Удовольствия, остров Наслаждения, Бермудский треугольник и др.

Карты вывешиваются на доске (стене), и каждому участнику взаимодействия предлагается выйти к карте и маркером нарисовать свой кораблик в соответствующем районе карты, который отражает душевное, эмоционально-чувственное состояние участника после состоявшегося взаимодействия. Можно комментировать свои рисунки: «Моё состояние при взаимодействии с родителями характеризуется удовлетворением, осознанием полезности дела, положительными эмоциями. Я нарисую свою яхту, дрейфующей между островами Удовольствия, Радости и Просветления», т. е. нужно обозначить остров и объяснить, почему именно на этом острове размещён участник в процессе взаимодействия с другими.

Каждый из участников имеет право нарисовать на карте и какой-либо новый остров со своим названием, если его не совсем устраивают уже имеющиеся.

Анализируется преобладающий эмоциональный фон участников при взаимодействии со взрослыми и сверстниками [24].

Упражнение Попади в круг

Цель: осознание конструктивности (деструктивности) стратегий совладания с трудными обстоятельствами.

Необходимо встать в круг, крепко держась за руки. Один из участников остаётся за кругом. Тот, кто остался за кругом, должен сначала попасть внутрь, а затем выйти. Другие участники группы имеют право впускать его в круг или не выпускать из него, в зависимости от того, вызовет поведение этого участника во время взаимодействия с ними желание видеть его в своём кругу или нет.

Так, в простой игровой форме участникам предлагается осознать и проанализировать не только имеющиеся в своём поведении агрессивные и властные тенденции, но и приблизиться к познанию собственных индивидуально-психологических особенностей, внутренних противоречий личности, обсудить возможные варианты конструктивного поведения в подобных ситуациях.

Вопросы для обсуждения (обратной связи):

1. Что вы делали для того, чтобы попасть в круг и выйти из него?
2. Что вы при этом чувствовали?
3. Как вы относились к тем, кто стоял в кругу?
4. Планировали ли вы заранее своё взаимодействие с участниками или действовали спонтанно?
5. Была ли реакция участников круга на ваши действия такой, как вы ожидали?
6. Удалось ли вам выполнить задание?

Упражнение Аутсайдеры

Цель: введение участников группы в проблему дискриминации.

Данное упражнение не должно использоваться в самом начале встреч с группой, так как оно создаёт напряжение в группе. Его целесообразно использовать после какой-то веселой игры для введения в тему дискриминации.

Упражнение направлено на то, чтобы дать участникам возможность почувствовать себя в роли исключённых членов общества и тех, кто исключает; начать обсуждение вопросов дискриминации; потренироваться в практиках разрешения противоречий; инициировать невербальную и вербальную активность группы.

Трёх членов группы просят выйти из комнаты. Оставшихся в комнате просят стать в круг. Ведущий объясняет, что сейчас войдёт первый участник, и они должны стоять в кругу, когда он войдёт. После того, как первый участник войдет или не войдет в круг, ведущий специально попросит группу не впускать второго и третьего участника.

Ведущий впускает второго участника. Даёт ему возможность какое-то время уговаривать членов группы. Потом (до того, как он вошёл в круг, впускает третьего участника). Ни в коем случае нельзя допустить, чтобы это упражнение превратилось в кошки-мышки. Поэтому с самого начала нужно объяснить и участникам в комнате, и тем, кто вышел, что в игре не допускается ни физическая сила, ни ловкость.

Вопросы для обсуждения: что стала делать группа, когда первый участник вошёл в комнату? Почему люди стараются не пустить

в свою группу чужаков? Как себя чувствовали те, кто остался вне группы? Как себя чувствовали те, кто стоял в кругу? (Важно обсудить не только негативные чувства, но и удовольствие, которое они могли испытывать, например, от чувства единения.) Какие способы войти в круг применялись «аутсайдерами»? Какие из них сработали, какие нет и почему? Как вёл себя бывший аутсайдер после того, как его приняли в круг? Бывают ли в жизни похожие ситуации? Расскажите о таких ситуациях, которые случались с вами или при вас (начните с простых случаев, типа новенького в классе). Что вы думаете о таких ситуациях в обществе (когда всё общество исключает какую-то группу)?

Важно дать тем ученикам, которые оказались вне группы, возможность выразить свои чувства и снова осознать себя частью группы [3].

Упражнение **Странный человек**

Цель: актуализация и проработка чувств, которые возникают при встрече с непохожими на нас людьми; предоставление возможности увидеть положительные стороны такой встречи.

Сидя в кругу, участники вспоминают случай, когда на улице или в общественном месте они увидели человека, не похожего на всех остальных. Пусть участники поделятся своими историями с группой и расскажут не только про необычных людей, но и про то, как на них реагировали окружающие. Попросите участников также описать их собственные чувства.

Попросите каждого из участников придумать человека, который будет ему полной противоположностью. Составляя образ, они должны ответить на вопросы: Какой этот человек? Как он выглядит? Какой он национальности? Сколько ему лет? Какая у него религия? Чем он занимается? Как он проводит свободное время? Что он любит? Чего он не любит? Где он живет? Какой у него характер? Какая у него семья?

Пусть участники нарисуют придуманных людей или опишут их на бумаге (решите сами, что больше подойдёт вашей группе).

Позвольте нескольким или всем участникам (в зависимости от размеров группы) представить своего «странного человека». Задайте им дополнительные вопросы:

- Почему ваш «странный человек» стал непохожим на вас?
- Как вы к нему относитесь?
- Какие чувства вы бы испытали, если бы встретились с ним?

Попросите всех участников найти три вещи, которые могут быть общими у них со «странным человеком».

Вопросы для обсуждения: как люди обычно реагируют на тех, кто на них непохож? Почему? Что бы было, если бы все люди были похожи друг на друга? Непохожие на нас люди кажутся нам странными. А мы им? Что может принести нам общение с непохожими на нас людьми? [3].

Упражнение Кого я боюсь

Цель: выявление и проработка страхов, связанных с предрассудками.

Это упражнение имеет смысл проводить в группе с уже сложившимися тёплыми и доверительными отношениями.

Напомните участникам, что все мы кого-то боимся. Кроме знакомых людей, которые могут, например, поставить нам двойку, мы боимся и людей, которых мы совсем не знаем. Это совсем не стыдно. Приведите пример такого страха, который вы испытывали в детстве.

Попросите участников подумать, кого они боятся. Важно, чтобы это был не знакомый человек, а кто-то, кого они не знают. Пусть они напишут свой страх на кусочке бумаги. Соберите их и сложите в шляпу или кепку и тщательно перемешайте.

Покажите группе «шляпу страхов».

Пусть участники по очереди вытаскивают страхи из шляпы.

Каждый участник должен рассказать, что он думает о появившемся ему страхе: испытывает ли он тоже этот страх? Почему у человека может появиться такой страх? Оправдан ли этот страх? Если нет, то почему? Что можно посоветовать человеку с таким страхом? Как можно бороться с этим страхом?

Вопросы для обсуждения: почему мы боимся некоторых людей, которых даже не знаем? Может быть, кто-нибудь боится нас? Всегда ли эти страхи оправданы? Могут ли различия быть пугающими? Как научиться не бояться различий? [3].

Упражнение *Разный старт*

Цель: ознакомление с чувствами, которые испытывает человек, попавший в чуждую ему культуру или среду; осознание возможных реакций человека на такую ситуацию.

Разделите группу на четыре части произвольным образом. Раздайте каждой команде материалы. Рассадите их в разных частях класса. Подойдите к первой команде и тихо скажите: «Сделайте коллаж, изображающий весну». Так же тихо попросите вторую группу изобразить осень, третью — лето.

Подойдите к четвёртой группе и скажите «Од авдарку мо парстахи кам». Не отвечайте ни на какие вопросы представителей четвёртой группы. Охотно помогайте остальным участникам.

Через какое-то время пройдите по классу. Подойдите к каждой подгруппе. Посмотрите на работу первых трёх групп. Дайте несколько советов. Похвалите работу участников.

Подойдите к четвёртой группе. Искренне возмутитесь, что они ещё ничего не сделали. Поругайте участников. Возмущённо сядьте на место.

Осведомитесь у первых трёх групп, сколько времени им ещё потребуется. Удостоверьтесь, что первые три группы закончили работу. Похвалите их. Повесьте их работы на доску.

Подведите участников четвёртой группы к «выставке». Покажите им работы других участников со словами: «Вот видите, как другие работают». Наградите участников первых трёх групп каким-нибудь вкусным призом.

В течение всего занятия члены групп не имеют права общаться друг с другом. Участники четвёртой группы не получают награды.

Обсуждение начинается с раздачи вкусных призов членам четвёртой группы. Позвольте им спонтанно выразить свои чувства: что они почувствовали, когда получили непонятное задание, как развивались события, как менялись их ощущения в связи с этим, что они чувствовали, когда их ругали и игнорировали, что они почувствовали, когда не получили вкусных призов.

Обсудите чувства членов остальных групп. Спросите, хотелось ли им возмутиться против несправедливости, или им, наоборот, было приятно, когда их хвалили, а другую группу

ругали. Уточните, почему никто не нарушил запрет на общение между группами и не помог членам четвёртой группы (в этом вопросе присутствует элемент провокации).

Если кто-то всё же решился помочь четвёртой группе, спросите, что его заставило так поступить.

Спросите, кто ещё является «четвёртой группой» в реальном мире, и можно ли что-то изменить в поведении общества, чтобы не допускать такой несправедливости [3].

Упражнение *Культурные нормы*

Цель: осознание участниками группы относительности существующих в социальном взаимодействии норм и запретов.

Упражнение позволяет дать участникам возможность испытать ощущения чужака в незнакомой культуре.

Выберите нескольких человек и попросите их выйти из класса. Они станут «иностранцами». Попытайтесь, чтобы это оказались активные участники группы или лидеры. Ознакомьте группу с правилами:

1) перед тем, как задать вопрос, нужно три раза кивнуть головой (если человек нарушает это правило, его надо игнорировать);

2) закончив разговор, нужно высунуть язык (если человек нарушает это правило, ему говорят «ты самый скучный зануда»).

3) никто не имеет право садиться на стулья, которые стоят посреди комнаты. Если человек нарушает это правило, его исключают из игры.

Участников просят расставить стулья парами, лицом к лицу. Одна пара ставится посреди комнаты. Назначается дежурный, который следит, чтобы никто не садился на центральные стулья, и исключает нарушителей. Попросите группу не рассказывать «иностранцам» о правилах, пока те их не нарушат.

Впустите «иностранцев». Теперь дайте всей группе задание. Каждый участник должен узнать о пяти других участниках три вещи, которые он до этого не знал, задавая ему вопросы, на которые можно ответить «да» или «нет». Все беседы должны происходить на стульях. Закончив разговор, оба участника должны встать и перейти на другие стулья с другими участниками.

Спокойно следите за происходящим. Если «иностранцы» будут жаловаться, отвечайте — «таковы правила».

Подождите, пока все выполнят задание, и перейдите к обсуждению.

Вопросы для обсуждения: что с вами происходило после входа в комнату? Быстро ли вы поняли, что есть какие-то правила, попытались ли их выяснить или стали опрашивать других «иностранцев»? Что вы чувствовали и делали, когда вас игнорировали? Было ли вам обидно, когда вас обзывали? Понравилось ли вам соблюдать «правила» и скрывать их от «иностранцев»? Есть ли правила в реальной жизни? Всегда ли полезны правила, которые существуют в жизни? Кто придумал настоящие правила? Как мы относимся к тем, кто нарушает эти правила? Всегда ли это заслуженно? [3].

Упражнение *Ярлыки*

Цель: предоставление возможности почувствовать себя на месте «стигматизированных» (отмеченных «ярлыком») людей и увидеть недостатки такого подхода к людям, изучить процессы, которые заставляют стигматизированных людей подтверждать мнение общества о них.

Для упражнения потребуются наклейки с различными определениями, например «ленивый», «умный», «лидер», «равнодушный» и т. д.

Подойдите к каждому из участников и наклейте ему на одежду одну из наклеек (выбор наклеек должен быть случайным). Попросите участников не говорить друг другу, какие наклейки на них наклеены. Запретите участникам смотреться в зеркало.

Дайте всей группе какое-нибудь интересное задание, (например, нарисовать что-нибудь). Скажите, что участники должны вести себя друг с другом так, как будто бы написанное на наклейках — правда.

Вопросы для обсуждения: что вы чувствовали, когда с вами вели себя неадекватно тому, как вы себя ощущаете? Подтверждали ли участники свои наклейки? Почему это происходило? Существуют ли «наклейки» в реальной жизни? Откуда мы узнаем о качествах других людей? Всегда ли наше мнение о других людях соответствует действительности? Влияет ли наше мнение на поведение в отношении этих людей? [3].

Упражнение **Как поступить**

Цель: осознание своей стратегии поведения при столкновении с актами психологического насилия в отношении других людей.

Разделите участников на пары. Каждая пара получает одну карточку. Участники должны рассмотреть ситуации, выбрать самый подходящий и самый неподходящий вариант поведения.

Каждая пара делает презентацию своей ситуации, разыгрывая ситуацию и выбранный вариант поведения. Рассказывает о возможных вариантах и о тех, которые были выбраны. Группа комментирует. После этого вся группа должна ответить на вопросы:

– Что выиграют в каждом из выбранных вариантов те, кто вовлечён в ситуацию?

– Что проиграют в каждом варианте те, кто вовлечен в ситуацию?

– Могут ли быть какие-то ещё пути решения, кроме предложенных?

– Кто может помочь разрешить ситуацию?

Вопросы для обсуждения: вспомните подобные ситуации, случившиеся с ними в жизни. Как вы вели себя в таких случаях? Что мешает вам иногда поступать так, как вы считаете правильным? Что можно сделать, чтобы такие ситуации вообще не возникали?

Материал к упражнению.

Карточка 1. КЛИЧКИ.

В компании, в которой вы проводите свободное время, принято называть людей разными кличками. Кому-то достаются приятные клички, кому-то — не очень. Одного из ребят все называют «Толстый», хотя он несколько раз просил так его не звать. На самом деле его зовут Саша. Вы называете его по имени, но все кричат: «Какой он Саша, он — Толстый!».

Ваши действия:

станете тоже называть его «толстый», иначе все могут начать смеяться над вами;

- будете называть его по имени. Вам наплевать на мнение окружающих;
- попытаете объяснить всем, что называть людей обидными кличками — глупо.

Карточка 2. ПРЕДРАССУДКИ.

В вашем дворе живёт девочка-инвалид. Она передвигается с помощью инвалидного кресла. Вчера вы встретили её во дворе. Она пригласила вас к себе на день рождения.

Ваши действия:

- откажетесь. Зачем вам общаться с инвалидами?

- Согласитесь, но потом не пойдёте. Наверняка там будет скучно;
- пойдёте и приведёте с собой сестру.

Карточка 3. БОЙКОТ.

Аня — очень странная. Никто в классе не хочет с ней общаться, потому что она одевается не так, как все остальные, и вообще какая-то непонятная. На этой неделе вы готовитесь к школьному конкурсу спектаклей. Аня пришла к вам и попросила тоже принять участие в качестве художника. Она, правда, отлично рисует, но все ваши друзья не хотят, чтобы она вошла в группу. Вы — руководитель группы.

Ваши действия:

- несмотря на протесты друзей, разрешите Ане стать вашим художником;
- разрешите Ане участвовать, но дадите ей какую-нибудь чёрную работу, которую никто другой не хочет выполнять;
- найдёте предлог, чтобы не разрешить Ане участвовать.

Карточка 4. СВАСТИКА.

На стене школьного туалета вы увидели свастику.

Ваши действия:

- пройду мимо и не замечу;
- напишу рядом «смерть всем чёрным»;
- незаметно сотру её;
- вместе с друзьями начну в школе кампанию против нацистских символов [3].

Упражнение *Ладони*

Цель: определение вопросов, касающихся психологического насилия, которые вызывают интерес у участников группы.

На доску прикрепляется плакат с изображением ладони. Большой палец — «Над этой темой я хотел(а) бы ещё поработать», указательный — «Здесь мне были даны конкретные указания», средний — «Мне здесь совсем не понравилось», безымянный — «Психологическая атмосфера», мизинец — «Мне здесь не хватало...».

Участники по очереди выходят и записывают свои ответы [42, с. 3].

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ В ПОЗИЦИИ ЖЕРТВЫ И ВИКТИМИЗАТОРА

Можно всю жизнь ругать темноту,
а можно зажечь маленькую свечу.

Конфуций

2.2.1 Основные понятия

Агрессивное алиби — это защитный механизм, нередко используемый агрессором для оправдания собственного деструктивного поведения, придания ему статуса нормативного и минимизации чувства вины [30].

Агрессивность — это стабильная, устойчивая характеристика, свойство, отражающее осознаваемую или неосознаваемую предрасположенность личности к достаточно последовательному агрессивному поведению, целью которого является причинение объекту физического или психологического вреда [46].

Вельда синдром — это снижение барьеров сдерживания агрессии после её многократного воспроизведения в виртуальной реальности или фантазиях. «Синдром Вельда» констатирует факт привыкания к возможным обстоятельствам и последствиям потенциальной агрессии при многократном её обыгрывании в символической форме, что ориентируют сознание индивида на приемлемость или целесообразность такого поведения в реальности [30].

Десенсибилизация насилия — это снижение или утрата эмоциональной чувствительности к насилию вследствие её постоянного наблюдения [30].

Дефицитарная агрессия — это враждебное поведение, связанное с дефицитом соответствующих поведенческих навыков и недостаточнымотреагированием агрессивных побуждений. Причины дефицитарной агрессии могут заключаться в отсутствии навыков социальной коммуникации, узком репертуаре моделей поведения, коммуникационной негибкости, эмоциональной тупости или снижении уровня личностного функционирования [30].

Дидактическое насилие — это причинение психического или физического вреда, связанное с процессом воспитания личности [30].

Идентификация с агрессором (стокгольмский синдром) — это самоотождествление жертвы агрессии с агрессором. Это защитная реакция, при которой субъект в своём стремлении выжить уподобляется агрессору, как бы мимикрирует, т. е. принимает его мотивы, ценности, установки и жизненные позиции.

Инграмма — это «Я-образ», зафиксированный в прошлом, в конкретном аспекте отношений с окружающими и сопровождающийся некогда пережитыми при этом эмоциями защитного или манипулятивного свойства [13].

Инграммы негативного свойства — информационно-энергетические разрядки, наполненные символикой агрессии, вражды, гнева, отчуждения, дистанцирования, угрозы, неприятия, неудовлетворённости [13].

Инграммы положительного свойства — это информационно-энергетические разрядки, расчётливо демонстрируемые человеком с целью вызвать определённое позитивное отношение к себе [13].

Моральный дефицит — это неспособность агрессора испытывать чувство вины и стыда за совершенное насилие [30].

Потребность в агрессии — это инфантильная потребность индивида в компенсации чувства собственной неполноценности путём стремления и приобретения власти [30].

Сценарий агрессии — это известная индивиду последовательность агрессивных действий, реализуемая в определённых социальных обстоятельствах. Сценарии состоят из структур знания, описывающих соответствующие события, их последствия и формы отреагирования на них. Сценарии приобретаются на протяжении всей сознательной жизни индивида, усиливаются и сохраняются из-за периодического их повторения, подтверждения ожиданий и отбора окружающих условий [30].

Эмоциональные инграммы — это стереотип информационно-энергетических разрядок, который сложился под влиянием жизненного опыта человека, запечатлён в памяти и позволяет с помощью эмоций добиваться желаемого воздействия на окружающих [13].

Эффект снятия запретов — это один из аспектов социального научения, который заключается в том, что наблюдение

безнаказанности насилия других людей приводит индивида к пересмотру ранее усвоенных им собственных ограничений агрессивного поведения [30].

Эффект снятия запретов — когнитивный процесс, связанный с выработкой соответствующих убеждений, он тесно связан с десенсибилизацией агрессии, являясь одним из её последствий [30].

2.2.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

1. Чем выше уровень склонности педагогов к агрессивному виктимному поведению, тем ниже расплата за агрессию и способность тормозить агрессию; тем выше способность переключать её на другую деятельность и неодушевлённые предметы, аутоагрессия, провокация агрессии у других и склонность заражаться агрессией толпы. Педагоги, склонные становиться жертвами психологического насилия со стороны школьников из-за того, что своим поведением провоцируют конфликтные ситуации (оскорбление, клевета, издевательство), с большей вероятностью заражаются негативным отношением к учащимся под влиянием общественного мнения. Они с большей готовностью могут участвовать в коллективных проявлениях прямой и косвенной агрессии в отношении учащихся, объясняя своё агрессивное поведение социально приемлемыми мотивами — отстаиванием права учителя на уважительное отношение. Кроме того, педагоги, бессознательно провоцирующие учащихся на агрессивное поведение, испытывают удовольствие от проявления собственной коммуникативной агрессии.

2. Педагоги, склонные к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (активное виктимное поведение) обладают аутоагрессией и низким уровнем способности тормозить агрессию, переключать её на неодушевленные предметы.

3. Педагоги, склонные к гиперсоциальному (инициативному) виктимному поведению, отличаются аутоагрессией, не способны заражаться агрессией толпы, демонстрируют высокий уровень расплаты, отличаются низким уровнем спонтанности агрессии. Демонстрируют положительное поведение в конфликтных ситуациях, нетерпимы к поведению учащихся, нарушающему общественный порядок, и достаточно принципиальны, решительны. Они показывают

в педагогическом общении высокую социальную сензитивность, личностную включённость в проблемы учащихся, часто в ущерб своим интересам и времени. Подобное сглаживание границ между ролевыми позициями учителя и ученика может приводить к неспособности учителя защитить себя от манипуляции со стороны школьников. Для педагогов с гиперсоциальным виктимным поведением характерно сочетание противоречивых ролей: роли жертвы во взаимодействии с теми, от кого зависит их социальный статус, и агрессора в отношениях с теми, кто проявляет к ним безусловную любовь (дети) или не связан социальными контактами (учащиеся другой школы или класса, в котором учитель заменяет урок).

4. Педагогам, склонным к зависимому и беспомощному (пассивному) виктимному поведению, с зависимым виктимным поведением, проявляющемся в конформности, установке на беспомощность, отказе принимать ответственность за свою жизнь, ролевой позиции жертвы и постоянном участии в кризисных ситуациях в целях получения сочувствия и поддержки окружающих, в наибольшей степени присуща такая форма коммуникативной агрессивности, как аутоагрессия. Вместе с тем они обладают достаточно высокой спонтанностью агрессии, что выражается во внезапных вспышках гнева, злости генерализованного характера без явных причин, что является своеобразной формой психологического насилия по отношению к школьникам, так как непоследовательность и противоречивость эмоционального фона педагога приводит к постоянной психологической напряжённости школьников. Им свойственно заражаться агрессией других, что во многом может быть вызвано конформностью, сопровождающей зависимое виктимное поведение, и склонностью испытывать удовольствие от проявления агрессии (злость и вспышки агрессии стимулируют их активность, позволяют избавиться от напряжения, возникающего из-за зависимого от мнения учащихся поведения). Вследствие этого педагог может становиться соучастником буллинга в отношении отдельных категорий учащихся (застенчивые, пассивные, необщительные, медлительные дети), если большинство класса открыто демонстрирует неприятие данных одноклассников.

5. Педагоги с высокой склонностью к некритичному виктимному поведению проявляют неосторожность, неосмотрительность, неумение правильно оценивать жизненные ситуации. Они иногда легкомысленны. Имеют непрочные нравственные убеждения, что усиливается отсутствием личного опыта или не учётом

его. Склонны к идеализации учащихся, оправданию их негативного поведения. Низкий уровень критичности обуславливает их частое попадание в ситуации, в которых они исполняют роль жертвы. Педагогам с данной формой виктимного поведения в наибольшей степени свойственны низкий уровень ритуализации агрессии (не используют агрессию как способ достижения цели), переживание удовольствия от проявления агрессии и высокий уровень общей коммуникативной агрессивности, что обусловлено сниженной критичностью к своему поведению, неумением дифференцировать способы воздействия на приемлемые и неприемлемые (сообразно контексту ситуации взаимодействия).

6. Учителя с виктимным некритичным поведением демонстрируют непоследовательное поведение: в сходных ситуациях могут проявлять толерантность по отношению к школьникам или использовать методы психологического насилия, могут винить себя за неконструктивную обратную связь с учащимися или игнорировать данный факт, пресекать вербальную агрессию на уроке или инициировать её. В результате данные педагоги могут ситуативно занимать позицию жертвы или агрессора. Они неразборчивы в средствах достижения цели [132].

2.2.3 Материалы для психопрофилактической работы

Признаки склонности педагогов к психологическому насилию и виктимному поведению ¹ (табл. 23)

Т а б л и ц а 23 — Педагог-жертва и педагог-виктимизатор

Склонность к психологическому насилию	Склонность к виктимному поведению
Любит отыскивать плохое в учащихся, тщательно разбирает их недостатки и ошибки, тем самым деморализует их	Занимается самообвинением, что блокирует его инициативу

¹ Модифицированная информация о негативных энергетических разрядах и негативной активности личности, описанная в книге В. В. Бойко «Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других», применительно к личности учителя.

Окончание табл. 23

Склонность к психологическому насилию	Склонность к виктимному поведению
Утрирует неприятности, ошибки, неудачи, недостатки учащихся, тем самым вгоняя их в депрессию, убивая в них инициативу	Утрирует свои неприятности, ошибки, неудачи, недостатки, и это мешает его успешной работе
Обычно недоброжелательно и неконструктивно критикует учащихся, что возмущает их либо парализует желание исправлять недостатки	Выслушав критику в свой адрес, опускает руки
Готов принизить и раскритиковать идеи и предложения учащихся, тем самым деморализуя их	Высказывая идеи, сомневается в их компетентности, тем самым деморализует себя
Когда это выгодно, лишает инициативы учащихся, используя критику, нападки, ложные факты	Болезненно переживает, когда его лишают инициативы, вместо того, чтобы проявить её
Склонен ворчать на учащихся, обвинять их без оснований, тем самым расстраивать их	Любит жаловаться, принижать свои возможности, что снижает его активность
Ставит под сомнение или принижает успехи и достоинства учащихся, снижая тем самым их веру в себя и активность	Сомневается в своих достоинствах и успехах или принижает их, что обуславливает его нерешительность, медлительность
Склонен к злословию, негативным оценкам в адрес учащихся, что вызывает у них дискомфорт	Фиксируется на негативных оценках, сплетнях в отношении себя, что мешает действиям, инициативе
Агрессивно встречает учащихся, имеющих преимущество перед ним, что заставляет их нервничать, защищать себя	Агрессивно зачищает своё «Я», вместо того, чтобы изменять себя к лучшему
Запросто задевает самолюбие учащихся, заставляя их страдать	Болезненно переживает любой удар по самооценке, и это мешает контактам, инициативе
Заставляет учащихся сомневаться, мешая тем самым их инициативе	Часто пребывает в состоянии тягостной неопределённости
Оскорбляет учащихся, мстит им, вызывая тем самым дискомфорт, снижение продуктивности	Легко оскорбляется по мелочам и начинает переживать, вместо того, чтобы активно работать, общаться
Конфликтен с начальством, любит властвовать, подчинять, принижать, что отрицательно сказывается на самочувствии и работе учащихся	Страдает, злится, оказавшись под началом человека, который ему не нравится, и это мешает ему хорошо работать

Агрессивность как характеристика личности педагога

Агрессивность учителя следует рассматривать, как структуру, состоящую из трёх компонентов:

– когнитивный (представлен различного рода предубеждениями относительно учащихся, их недоброжелательности, враждебности);

– аффективный (составляют эмоции гнева, раздражения, обиды, презрения, негодования, отвращения);

– поведенческий ((включает различные формы проявления агрессивности, т. е. собственно агрессию) [146].

Агрессивная личность характеризуется низким уровнем «социальной тревоги», т. е. отсутствием страха за последствия и негативную оценку своего деяния, а также недостаточностью внутреннего локуса контроля. Агрессивность при этом тесно коррелирует с высокой импульсивностью, опрометчивостью, эмоциональной неуравновешенностью, низким уровнем контроля за поведением и прочими эмоциональными и поведенческими проявлениями. Педагоги с высоким уровнем агрессивности склонны наделять учащихся более низкими нравственными характеристиками, приписывать им дурные и враждебные намерения [30].

Виды агрессивного алиби педагогов

Алиби, согласно психоаналитическому подходу, создаётся по механизму рационализации, т. е. посредством нахождения вполне удовлетворяющего индивида объяснения своему поступку, при этом сам факт агрессивности не отрицается. Главная цель создания агрессивного алиби — это описать собственное аномальное поведение без угрозы дискредитации своей принадлежности к нормальным членам общества и избежать идентификации себя с осуждаемыми обществом агрессорами.

Виды рационализации при создании агрессивного алиби:

1) ссылка на специфические черты своего характера, особенности темперамента, по вине которых возникли акты агрессии, а также на невозможность их исправить;

2) ссылка на ситуативные обстоятельства — аргументы, объясняющие агрессию стечением обстоятельств и особенностями конкретной обстановки;

3) ссылка на глубокие личностные убеждения в позитивном характере агрессии, оправдание агрессии во имя высших ценностей. В данном случае собственная агрессивность представляется весьма полезным качеством. Например, педагог воспринимает свои деструктивные действия исключительно как благо, а психологическое насилие — как форму защиты ценностей общества;

4) ссылка на аффект — оправдание своей агрессии эмоциональным состоянием, исключающим возможность самоконтроля (гнев, страх, тревога) [30].

Моральный дефицит педагогов

Причинами морального дефицита педагогов можно назвать следующие:

1) инфантилизм, замедленное развитие морально-нравственных качеств личности, высших эмоций, способности к эмпатии и др.;

2) наличие агрессивных убеждений, т. е. представлений о нормативности деструктивного поведения;

3) моральный дефицит, навязанный извне каким-либо авторитетом (например, родителями). Учитель вообще считает, что в этом жестоком мире необходимо самому быть безжалостным и жестоким, чтобы выжить;

4) наличие невротических тенденций со склонностью к бессознательному вытеснению, подавлению, блокированию или отрицанию чувства вины;

5) отсутствие чувства вины в силу того, что акт агрессии, с позиции представлений учителя о справедливости и нравственности, рассматривается им как единственно возможный и наиболее адекватный в данной ситуации. По этой причине собственная агрессивность не ассоциируется с чувством вины, напротив, она является едва ли не самым важным основанием позитивной самооценки;

6) иллюзия справедливого мира — представление учителя о том, что всё в мире устроено разумно и справедливо, и если кому-то не повезло в жизни, то виноват в этом он сам. Жертвы агрессии сами виновны в том, что они её на себя навлекают сами и потому не заслуживают ни малейшего сострадания.

7) моральный дефицит может быть сопряжён с обвинением жертвы и стремлением интерпретировать собственное агрессивное

поведение как вызванное исключительно травматичной ситуацией и неблагоприятными жизненными обстоятельствами, т. е. быть проявлением или следствием ситуации, связанной с эгоцентризмом отсутствия или утраты критического мышления [30].

**Социально-психологические
типы педагогов, влияние которых
на уровень психологической безопасности
образовательной среды различно
(Т. Е. Яценко)**

Устойчивые виктимизаторы — учителя, отличающиеся низким уровнем асертивности, высоким макиавеллизмом, средним уровнем виктимности, средним уровнем коммуникативной агрессивности. Низкий уровень асертивности обуславливает устойчивость виктимизирующих воздействий данных педагогов, прежде всего манипулятивного характера, на других участников общения. Педагоги данного типа не способны обеспечить психологически безопасную образовательную среду для учащихся и коллег, формируя у них зависимый тип поведения. Вместе с тем педагоги могут создавать у последних обманчивое представление о субъективной удовлетворённости взаимоотношениями.

Ситуативные виктимизаторы-жертвы — педагоги, характеризующиеся асертивностью, высоким макиавеллизмом, уровнем выше среднего виктимности и коммуникативной агрессивности средним уровнем. Данный тип в сравнении с остальными эмпирически выделенными типами составляет основную угрозу психологической безопасности образовательной среды. Педагоги, относящиеся к данному типу, не способны обеспечить психологическую безопасность свою, коллег или учащихся в большинстве ситуаций педагогического взаимодействия. Выбираемый ими характер педагогического общения вызывает негативные переживания, состояние напряжённости, страха и подавленности, вызывая состояние психологического дискомфорта как у них самих, так и других субъектов образования.

Ситуативные виктимизаторы — учителя, которым свойственны уровень асертивности выше среднего, высокий макиавеллизм, средний уровень виктимности и уровень коммуникативной агрессивности выше среднего. Учителя данного социально-

психологического типа иногда могут демонстрировать модель ассертивного поведения. Вместе с тем они часто применяют агрессию и манипуляцию как эффективные, с их точки зрения, способы воздействия. Такая непоследовательность в поведении педагогов может вызывать психологическую напряжённость у других участников взаимодействия, осознаваемую как низкий уровень своей психологической защищённости. Это может приводить к формированию у субъектов взаимодействия виктимных черт личности и к освоению ими стратегий виктимного зависимого или гиперсоциального поведения.

Ситуативно-отстранённые манипуляторы — педагоги, обладающие уровнем ассертивности выше среднего, низким уровнем виктимности, высоким макиавеллизмом и низким уровнем коммуникативной агрессивности. Данный социально-психологический тип педагогов в большей степени, по сравнению с остальными выявленными типами, способен обеспечить собственную психологическую безопасность в педагогическом взаимодействии, а также частично — психологическую безопасность учащихся или создать её иллюзию, если в качестве критерия психологической безопасности рассматривать отсутствие психологического насилия. Однако учителя данного типа склонны занимать отстранённую позицию в общении с учащимися, демонстрировать внешне позитивное отношение при внутреннем неприятии школьников и полном равнодушии к их переживаниям. Соответственно, учителя данного социально-психологического типа не могут обеспечить соблюдение такого критерия психологической безопасности образовательной среды, как доверительное общение [133].

Формы психологической виктимизации и формируемые у учащихся личностные черты

1. Учащийся, которого постоянно критикуют, учится обвинять других и оправдываться.
2. Учащийся, подвергаемый постоянным насмешкам со стороны учителя, учится быть недоверчивым.
3. Учащийся, в отношении которого учителя демонстрируют враждебность, учится видеть в других учителях врагов.

4. Учащийся, окружённый злостью, учится причинять боль другим.
5. Учащийся, окружённый непониманием, учится не слышать других.
6. Учащийся, которым постоянно манипулируют и которого обманывают, учится лгать.
7. Учащийся, которого постоянно стыдят, учится чувствовать вину.

**Альтернативные
психологической виктимизации
методы воздействия на учащихся
и формируемые у них личные черты**

1. Учащийся, окружённый поддержкой, учится защищать других.
2. Учащийся, в отношении которого педагоги проявляли терпеливость ожиданием, учится быть терпеливым.
3. Учащийся, которого хвалили, становится уверенным.
4. Учащийся, в отношении которого учителя проявляли честность, учится быть справедливым.
5. Учащийся, переживающий состояние безопасности в педагогическом взаимодействии, учится доверию.
6. Учащийся, окружённый одобрением, учится уважать себя.
7. Учащийся, окружённый любовью, учится любить и дарить любовь.
8. Учащийся, которому предоставляли свободу выбора, учится быть ответственным за свои решения.

2.2.4 Диагностический инструментарий

**Методика диагностики показателей
и форм агрессии (А. Басса и А. Дарки
в адаптации А. К. Осницкого)**

Инструкция. Прочитывая утверждения или прослушивая зачитываемые, примеряйте, насколько они соответствуют Вашему стилю поведения, Вашему образу жизни, и отвечайте одним из четырёх возможных ответов: «да», «пожалуй, да», «пожалуй, нет», «нет».

Стимульный материал к опроснику

1. Временами не могу справиться с желанием навредить кому-либо.
2. Иногда могу посплетничать о людях, которых не люблю.
3. Легко раздражаюсь, но легко и успокаиваюсь.
4. Если меня не попросить по-хорошему, просьбу не выполню.
5. Не всегда получаю то, что мне положено.
6. Знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной.
7. Если не одобряю поступки других людей, даю им это почувствовать.
8. Если случается обмануть кого-либо, испытываю угрызения совести.
9. Мне кажется, что я не способен ударить человека.
10. Никогда не раздражаюсь настолько, чтобы разбрасывать вещи.
11. Всегда снисходителен к чужим недостаткам.
12. Когда установленное правило мне не нравится, хочется нарушить его.
13. Другие почти всегда умеют использовать благоприятные обстоятельства.
14. Меня настораживают люди, которые относятся ко мне более дружелюбно, чем я этого ожидаю.
15. Часто бываю не согласен с людьми.
16. Иногда на ум приходят мысли, которых я стыжусь.
17. Если кто-нибудь ударит меня, я не отвечу ему тем же.
18. В раздражении хлопаю дверями.
19. Я более раздражителен, чем кажется со стороны.
20. Если кто-то корчит из себя начальника, я поступаю ему наперекор.
21. Меня немного огорчает моя судьба.
22. Думаю, что многие люди не любят меня.
23. Не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной.
24. Увиливающие от работы должны испытывать чувство вины.
25. Кто оскорбляет меня или мою семью, напрашивается на драку.
26. Я не способен на грубые шутки.
27. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.
28. Когда люди строят из себя начальников, я делаю всё, чтобы они не зазнавались.

29. Почти каждую неделю вижу кого-нибудь из тех, кто мне не нравится.
30. Довольно многие завидуют мне.
31. Требую, чтобы люди уважали мои права.
32. Меня огорчает, что я мало делаю для своих родителей.
33. Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их щёлкнули по носу.
34. От злости иногда бываю мрачным.
35. Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не огорчаюсь.
36. Если кто-то пытается вывести меня из себя, я не обращаю на него внимания.
37. Хотя я и не показываю этого, иногда меня гложет зависть.
38. Иногда мне кажется, что надо мной смеются.
39. Даже если злюсь, не прибегаю к сильным выражениям.
40. Хочется, чтобы мои грехи были прощены.
41. Редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня.
42. Обижаюсь, если иногда получается не по-моему.
43. Иногда люди раздражают меня своим присутствием.
44. Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел.
45. Мой принцип: «Никогда не доверять чужакам».
46. Если кто-то раздражает меня, готов сказать ему всё, что о нём думаю.
47. Делаю много такого, о чём впоследствии сожалею.
48. Если разозлюсь, могу ударить кого-нибудь.
49. С десяти лет у меня не было вспышек гнева.
50. Часто чувствую себя, как пороховая бочка, готовая взорваться.
51. Если бы знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко ладить.
52. Всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня.
53. Когда кричат на меня, кричу в ответ.
54. Неудачи огорчают меня.
55. Дерусь не реже и не чаще других.
56. Могу вспомнить случаи, когда был настолько зол, что хватал первую попавшуюся под руку вещь и ломал её.
57. Иногда чувствую, что готов первым начать драку.
58. Иногда чувствую, что жизнь со мной поступает несправедливо.

59. Раньше думал, что большинство людей говорит правду, но теперь этому не верю.
60. Ругаюсь только от злости.
61. Когда поступаю неправильно, меня мучает совесть.
62. Если для защиты своих прав нужно применить физическую силу, я применяю её.
63. Иногда выражаю свой гнев тем, что стучу по столу.
64. Бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся.
65. У меня нет врагов, которые хотели бы мне навредить.
66. Не умею поставить человека на место, даже если он этого заслуживает.
67. Часто думаю, что живу неправильно.
68. Знаю людей, которые способны довести меня до драки.
69. Не огорчаюсь из-за мелочей.
70. Мне редко приходит в голову мысль о том, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня.
71. Часто просто угрожаю людям, не собираясь приводить угрозы в исполнение.
72. В последнее время я стал занудой.
73. В споре часто повышаю голос.
74. Стараюсь скрывать плохое отношение к людям.
75. Лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить.

Обработка результатов

При обработке данных в обычных условиях ответы «да» и «пожалуй, да» объединяются (суммируются как ответы «да»), так же, как и ответы «нет» и «пожалуй, нет» (суммируются как ответы «нет»).

Суммарные показатели выделяются следующим образом:

- индекс агрессивности: $IA = («1»+«2»+«3») : 3$;
- индекс враждебности: $IB = («6»+«7») : 2$;
- уровень агрессивной мотивации: $UAM = «1»+«2»+«5»$ (максимум 34 балла);
- конструктивная или деструктивная направленность агрессивности: $IA + IB$ (максимум 50 баллов).

Указанные показатели вычисляются без учёта поправочного коэффициента с помощью ключа (табл. 24). Показатели для мужчин и женщин несколько отличаются (табл. 25).

Т а б л и ц а 24 — Ключ

Название шкалы	Поправочный коэффициент	Ключ
Физическая агрессия	11	1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+
Вербальная агрессия	8	7+, 15+, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60+, 66-, 71+, 73+, 74-, 75-
Косвенная агрессия	13	2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+
Негативизм	20	4+, 12+, 20+, 28+, 36-
Раздражение	9	3+, 11-, 19+, 27+, 35-, 43+, 50+, 57+, 64+, 69-, 72+
Подозрительность	11	6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65-, 70-
Обида	13	5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58+
Чувство вины	11	8+, 16+, 24+, 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 67+

Т а б л и ц а 25 — Нормативные номинальные показатели для мужчин и женщин без учёта поправочного коэффициента

Название шкалы	Нормативные показатели		Номинальная сумма баллов
	М	Ж	
Физическая агрессия	0—5	0—3	4—6
Вербальная агрессия	0—7	0—6	4—6
Косвенная агрессия	0—4	0—5	4—5
Негативизм	0—2	0—2	2—3
Раздражение	0—5	0—6	4—6
Подозрительность	0—3	0—2	4—6
Обида	0—2	0—1	4—5
Чувство вины	0—5	0—4	4—5

Интерпретация

Нормой ИА является величина, равная 21 ± 4 , а ИВ — величина, равная $6,5 - 7,0 \pm 3$.

Необходимо учитывать, что $УАМ \approx ИА$.

Если $УАМ > ИА$, то имеется потенциал агрессии.

Если $УАМ < ИА$, то идёт подавление личности.

При этом обращается внимание на возможность достижения определённой величины, показывающей степень проявления агрессивности.

В случае если сумма баллов по отдельным видам реакций испытуемого не достигает номинальной, то это говорит о значительном снижении или о полном отсутствии соответствующего психологического свойства личности. Следует предполагать наличие у испытуемого определённой степени пассивности и конформности.

Если же сумма баллов по отдельным видам реакций испытуемого превышает номинальную, то это говорит о чрезмерном развитии форм агрессивности, затрудняющем сотрудничество, сознательную кооперацию, а также провоцирующем конфликтность.

Сумма баллов, умноженная на поправочный коэффициент для каждого из параметров агрессивности, позволяет получить удобные для сопоставления — нормированные — показатели, характеризующие индивидуальные и групповые результаты (нулевые значения не просчитываются).

Физическая агрессия (нападение) — использование физической силы против другого лица. Исключается лишь уничтожение неодушевлённых предметов.

Вербальная агрессия — выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик, визг и т. п.), так и через содержание словесных ответов (угроза, проклятия, ругань и т. п.).

Косвенная агрессия — агрессия, которая окольным путём направлена на другое лицо (злые сплетни, шутки), и агрессия без направленности (неупорядоченные взрывы ярости, проявляющиеся в крике, битье кулаками по столу, топтании ногами и т. п.).

Негативизм — оппозиционная форма поведения, направленная обычно против авторитетов или руководства; это поведение в границах от пассивного сопротивления до активной борьбы, против устоявшихся традиций, против требований, правил или законов.

Склонность к раздражению — готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость, брюзжание, обидчивость, резкость).

Подозрительность — склонность к недоверию и осторожности по отношению к людям, основанные на убеждении в том, что окружающие намерены причинить вред.

Обида — проявления зависти и ненависти к окружающим, обусловленные чувством горечи, гнева, недовольства кем-то именно или всем миром за действительные или мнимые страдания.

Чувство вины, или аутоагрессия — убеждение обследуемого в том, что он является плохим человеком, поступает нехорошо, вредно, злобно или бессовестно (наличие у него угрызений совести) [120].

Определение интегральных форм коммуникативной агрессивности (В. В. Бойко)

Инструкция. В бланке для ответов рядом с номером суждения проставьте свои ответы в форме «да» или «нет».

Стимульный материал к опроснику

1. Временами я неожиданно «взрываюсь» злостью, гневом.
2. Если я вижу, что моё раздражение или злость передаётся другим, то обычно тут же беру себя в руки.
3. Чтобы избавляться от накопившейся злости, я придумал себе особый ритуал: периодически колочу подушку, боксирую в стенку, бегаю вокруг дома и т. п.
4. На работе я обычно сдерживаюсь, а дома бываю невыдержанным.
5. Иногда я понимаю, что вызываю у кого-либо злость, раздражение, но мне трудно изменить своё поведение или я не хочу этого делать.
6. Если мне хаят, я, как правило, сдерживаюсь и не допускаю резкости.
7. Иногда я честно признаюсь себе: я плохой человек.
8. Стоит мне разозлиться, как я добиваюсь своего от окружающих.
9. Нередко я оказываюсь вовлечённым в какую-нибудь противоборствующую группировку.
10. Время от времени меня словно тянет поругаться с кем-нибудь.
11. Я часто расплачиваюсь за свою резкость или грубость.
12. Часто какой-нибудь пустяк выводит меня из себя.
16. Разозлившись, я могу ударить кого-либо.
14. Чувствуя прилив злости, я могу разрядиться на неодушевлённых предметах (бью кулаком об стол, что-нибудь ломаю, бью посуду).
15. Я позволяю себе злость или гнев там, где меня никто не знает.
16. Я думаю, что мой характер не подарок.
17. Если кто-нибудь из коллег плохо отзовётся обо мне, я выскажу ему всё, что думаю о нём.
18. Бывают минуты, когда я ненавижу или презираю себя.

19. Чтобы заставить себя сделать что-либо трудное или сложное, мне иногда надо себя хорошенько разозлить.

20. Бывало так, что я оказывался членом нехорошей компании (группировки).

21. Обычно, когда я поругаюсь с кем-нибудь, мне становится легче.

22. Некоторые люди обижены на меня за мою резкость или злость.

23. Когда я очень устаю, легко могу разозлиться, выйти из себя.

24. Моя злость обычно быстро проходит, если тот, кто её вызвал, извиняется или признаёт свою неправоту.

25. Мне удаётся гасить раздражение и прочие напряжённые состояния в активном отдыхе — в спорте, туризме, культурных мероприятиях.

26. Бывает, я выясняю отношения с продавцом или клерком на повышенных тонах.

27. У меня острый язык, мне палец в рот не клади.

28. Я обычно легко «завожусь», когда сталкиваюсь с грубостью, агрессивностью или злостью окружающих.

29. Многое из того плохого, что случилось со мной в жизни, я наверняка заслужил.

30. Злость чаще всего помогает мне в жизни.

31. Я часто ругаюсь в очередях.

32. Иногда мне говорят, что я злюсь, но я этого не замечаю.

33. Переживание злости или гнева явно вредит моему здоровью.

34. Иногда я начинаю злиться ни с того ни с сего.

35. Если я разозлюсь, то чаще всего отхожу почти мгновенно.

36. Чтобы успокоить нервную систему, я часто специально начинаю заниматься каким-либо делом (чтение, телевизор, хозяйственные заботы, профессиональная работа).

37. В транспорте или магазине я бываю более агрессивен, чем на работе.

38. Я человек резкий или очень категоричный.

39. Если кто-либо будет зло шутить надо мной, я скорее всего поставлю его на место.

40. Я часто злюсь на себя по какому-либо поводу.

41. В общении дома я часто специально придаю своему лицу суровое выражение.

42. Если бы понадобилось пойти на баррикады, я бы пошел.

43. Обычно моя злость даёт мне импульс активности.
44. Я несколько дней переживаю последствия того, что не смог сдержаться от злости.
45. Бывают моменты, когда мне кажется, что я всех ненавижу.
46. Когда я чувствую прилив злобы или агрессии, то часто ухожу куда-нибудь, чтобы никого не видеть и не слышать.
47. Я часто успокаиваю себя тем, что срываю зло на вещах обидчика.
48. Иногда в транспортной толчее или в очереди я бываю столь агрессивен, что потом мне становится неловко за себя.
49. Я часто бываю несговорчивым, упрямым, непослушным.
50. Я могу легко ладить с людьми, которые провоцируют грубость или злость.
51. Если Бог когда-нибудь накажет меня за мои грехи, то это будет заслуженно.
52. Чтобы повлиять на окружающих, я часто лишь изображаю гнев или злость, но глубоко не переживаю, не испытываю этих состояний.
53. Я бы принял участие в стихийном митинге протеста, чтобы отстаивать вместе со всеми свои насущные интересы.
54. После вспышки раздражения, злобы я обычно хорошо чувствую себя некоторое время.
55. Моя раздражительность отрицательным образом сказывалась на отношениях с близкими или друзьями.

Обработка результатов

Опросник позволяет вывести «индекс агрессии» с учётом 11 параметров, каждый из которых оценивается отдельно в интервале от нуля до 5 баллов. За каждый ответ, соответствующий ключу, начисляется 1 балл; чем выше оценка, тем больше проявляется измеряемый показатель агрессивности.

Ключ

Спонтанность агрессии: +1, +12, +23, +34, +45. Неспособность тормозить агрессию: -2, +13, -24, -35, -46. Неумение переключать агрессию на деятельность или неодушевлённые объекты: -3, -14, -25, -36, -47. Анонимная агрессия: +4, +15, +26, +37, +48. Провокация агрессии у окружающих: +5, +16, +27, +38, +49. Склонность к отражённой агрессии: -6, +17, +28, +39, -50. Аутоагрессия: +7, +18, +29, +40, +51. Ритуализация агрессии: +8, +19, +30, +41, +52. Склонность заражаться агрессией толпы: +9, +20, +31, +42, +53. Удовольствие от агрессии: +10, +21, +32, +43, +54. Расплата за агрессию: +11, +22, +33, +44, +55.

Интерпретация результатов

Отсутствие или очень низкий уровень агрессии (от 0 до 8 баллов) обычно свидетельствует о неискренности ответов респондента, его стремлении соответствовать социальной норме. Такие показатели встречаются у людей со сниженной самокритичностью и завышенными притязаниями.

Невысокий уровень агрессии (9—20 баллов) отмечается у большинства опрошиваемых. Он обычно обусловлен спонтанной агрессией и сопряжен с неумением переключать агрессию на деятельность и неодушевленные объекты (в этом, возможно, нет необходимости).

Средний уровень агрессии (21—30 баллов) обычно выражается в спонтанности, некоторой анонимности и слабой способности к торможению.

Повышенный уровень агрессии (от 31 до 40 баллов). К атрибутам, характерным для её среднего уровня, обычно добавляются показатели расплаты, провокации.

Очень высокий уровень агрессии (41 и более баллов) связан с получением удовольствия от агрессии, перенятием агрессии толпы, провоцированием агрессии у окружающих [13].

Шкала диагностики враждебности Кука—Медлей¹

Инструкция. Внимательно прочитайте (прослушайте) суждения опросника. Варианты ответов по всем суждениям даны на специальном бланке. Если вы считаете, что суждение верно и соответствует вашему представлению о себе и других людях, то в бланке ответов напротив номера суждения отметьте степень вашего согласия с ним, используя предложенную шкалу: 6 — обычно; 5 — частично; 4 — иногда; 3 — случайно; 2 — редко; 1 — никогда.

Стимульный материал к опроснику

1. Я часто встречаю людей, называющих себя экспертами, хотя они таковыми не являются.
2. Мне часто приходилось выполнять указания людей, которые знали меньше, чем я.
3. Многих людей можно обвинить в аморальном поведении.
4. Многие люди преувеличивают тяжесть своих неудач, чтобы получить сочувствие и помощь.
5. Временами мне приходилось грубить людям, которые вели себя невежливо по отношению ко мне и действовали мне на нервы.
6. Большинство людей заводят друзей, потому что друзья могут быть полезны.
7. Часто необходимо затратить много усилий, чтобы убедить других в своей правоте.

¹ Шкала диагностики враждебности Кука—Медлей описана в книге В. А. Лабунской «Психология затруднённого общения: теория. Методы. Диагностика. Коррекция».

8. Люди часто разочаровывали меня.
9. Обычно люди требуют большего уважения своих прав, чем стремятся уважать права других.
10. Большинство людей не нарушают закон, потому что боятся быть пойманными.
11. Зачастую люди прибегают к нечестным способам, чтобы не потерять возможной выгоды.
12. Я считаю, что многие люди используют ложь для того, чтобы двигаться дальше.
13. Есть люди, которые настолько мне неприятны, что я невольно радуюсь, когда их постигают неудачи.
14. Я часто могу отойти от своих принципов, чтобы превзойти своего противника.
15. Если люди поступают со мной плохо, я обязательно отвечаю им тем же, хотя бы из принципа.
16. Как правило, я отчаянно отстаиваю свою точку зрения.
17. Некоторые члены моей семьи имеют привычки, которые меня раздражают.
18. Я не всегда легко соглашаюсь с другими.
19. Никого никогда не заботит то, что с тобой происходит.
20. Более безопасно никому не верить.
21. Я могу вести себя дружелюбно с людьми, которые, по моему мнению, поступают неверно.
22. Многие люди избегают ситуаций, в которых они должны помогать другим.
23. Я не осуждаю людей за то, что они стремятся присвоить себе всё, что только можно.
24. Я не виню человека за то, что он в своих целях использует других людей, позволяющих ему это делать.
25. Меня раздражает, когда другие отрываю меня от дела.
26. Мне бы определённо понравилось, если бы преступника наказали его же преступлением.
27. Я не стремлюсь скрыть плохое мнение о других людях.

Ключ к тесту

Шкала цинизма: утверждение 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 19, 20, 22. Шкала агрессивности: утверждение 5, 14, 15, 16, 21, 23, 24, 26, 27. Шкала враждебности: утверждение 8, 13, 17, 18, 25.

Обработка и интерпретация результатов

Шкала цинизма: **65 баллов и больше** — высокий показатель; **40—65 баллов** — средний показатель с тенденцией к высокому; **25—40 баллов** — средний показатель с тенденцией к низкому; **25 баллов и меньше** — низкий показатель.

Шкала агрессивности: **45 баллов и больше** — высокий показатель; **30—45 баллов** — средний показатель с тенденцией к высокому; **15—30 баллов** — средний показатель с тенденцией к низкому; **15 баллов и меньше** — низкий показатель.

Шкала враждебности: **25 баллов и больше** — высокий показатель; **18—25 баллов** — средний показатель с тенденцией к высокому; **10—18 баллов** — средний показатель с тенденцией к низкому; **10 баллов и меньше** — низкий показатель.

2.2.5 Практические рекомендации и упражнения

Рекомендации учителю по построению конструктивного общения с учащимися

1. В повседневном общении с ребятами вам часто приходится оперативно ставить и решать педагогические задачи. Для того, чтобы в экстремальной ситуации выбрать правильный стиль общения, старайтесь развить в себе способность к педагогической импровизации.

2. Ваш успех в общении с учениками во многом будет зависеть от того, насколько вы умеете смотреть на вещи глазами самих ребят.

3. Если вы хотите, чтобы ваша беседа с учеником состоялась, старайтесь начать её с дружеского тона.

4. Чтобы ваш диалог с учеником был плодотворным, старайтесь инициативу общения держать в своих руках.

5. При первом обращении с учеником никогда не старайтесь его критиковать.

6. Если вы хотите завоевать авторитет у ученика, проявляйте к нему в процессе обучения искренний интерес.

7. Если вы хотите убедить ученика, что он не прав, начинайте диалог с тех вопросов, мнения по которым совпадают.

8. Лучшим словом, располагающим ребёнка к общению, является его собственное имя. Обращаясь к ученику по имени, мы тем самым даём почувствовать, что он достоин уважения.

9. Вступая в общение с учениками, старайтесь быть предельно дипломатичными, вести диалог «на равных» [16].

Как общаться с учеником-жертвой

1. Не давите на ученика своим авторитетом.
2. Не упрекайте по мелочам, не используйте авторитарные методы воспитания.
3. Отмечайте успехи, пусть даже они и незначительны.
4. Подчёркивайте достоинства и не фокусируйте внимание на недостатках.
5. Говорите об ошибках позитивно.
6. Апеллируйте к мнению ребёнка, спрашивайте у него совета.
7. Старайтесь повысить уровень самооценки. Учите его уважать себя.
8. Формируйте его уверенность в себе. Акцентируйте внимание на его сильных сторонах, компенсируя этим его недостатки.
9. Наметьте совместный план действий с ребёнком и другими взрослыми, близкими ребёнку.
10. Не отвергайте ребёнка и не разочаровывайтесь в нём, не критикуйте вслух, не создавайте ситуаций, где ребёнок мог бы стать объектом насмешек.

Рекомендации для учителей по содействию учащимся в избавлении от позиции жертвы

1. Стимулируйте учащегося к тому, чтобы он самостоятельно принимал решения, делал выбор. Если он демонстрирует неуверенность и сомнение, предложите вначале ему выбрать из двух альтернатив. Учащийся должен почувствовать ответственность за свою жизнь.
2. Поощряйте самостоятельность учащегося, если он убеждает вас, что не справится с заданием, предложите ему вспомнить его достижения, связанные с предлагаемой ему деятельностью.
3. Обсуждая с учащимся выполнение им какого-либо задания, интересуйтесь его мнением и детально его обсуждайте.
4. Чаще интересуйтесь об отношении ученика к какой-либо ситуации. Демонстрируйте принятие его позиции. Старайтесь, чтобы ваше мнение не предвзяло его точку зрения.
5. Чаще напоминайте ученику о его возможности сказать «нет» и отмечайте его поведение в ситуациях, демонстрирующее его независимость.

6. Пресекайте постоянные жалобы ученика («Это его вина», «Это она во всем виновата», «Я не могу ничего поделать», «Они меня не уважают»). Предложите ему проанализировать ситуацию и помогите ему найти ошибки в его поведение, подскажите, какие могли быть альтернативные варианты поведения. Это поможет ученику понять, что он может сам выстраивать свою жизнь.

«Первые шаги к избавлению от позиции жертвы в общении» (советы учителю)

1. Не испытывайте чувство вины, когда вы вынуждены отказаться в просьбе кому-то из учащихся. Если просьба ученика нарушает ваши профессиональные принципы, ущемляет ваше свободное время, то вы можете открыто сказать об этом ученику, объяснив свой отказ.

2. Не стоит соглашаться и многое позволять учащимся только ради того, чтобы к вам хорошо относились учащиеся. Истинное уважение школьников позицией вседозволенности вы не сможете завоевать. Условие завоевания уважения со стороны учащихся: искренность, честность, последовательность, умение сдерживать своё слово.

3. Если вы боитесь ситуаций, в которых учащиеся злятся или обижаются на вас, то таким поведением вы укрепляете в них позицию манипулятора.

4. Начните с изменения характера ваших представлений о других и себе. Прежде всего не допускайте в отношении с другими убеждения «Другие заслуживают большего уважения, чем я. Другие имеют большие права, чем я».

5. Не играйте в игру «Догадайся сам»: наивно полагать, что другие (учащиеся, коллеги) догадаются о том, чего вы ожидаете от них в общении, а что вам неприятно. Если вы открыто не говорите о том, что вам не нравится грубость, разговор на повышенных тонах, колкости, вашему собеседнику сложно догадаться об этом. Тем более, если такой стиль общения он считает приемлемым.

6. Помните о том, что невербальное поведение много можно сказать о вас, даже в большей степени, чем слова. Поэтому избегайте бегавшего взгляда, взгляда в сторону — они свидетельствуют о вашей неуверенности. Недопустимо, чтобы ваш голос

дрожал или звучал очень тихо. Старайтесь избегать жестов, свидетельствующих о вашей жертвенной позиции: руки заложены за спину, при этом одна из рук обхватывает другую у запястья или локтя.

7. Существует ряд типичных моделей поведения, которые позволяют другим (учащиеся, коллеги) достаточно быстро распознать в вас жертву и, как следствие искусно манипулировать вами:

- требование звучит как просьба необязательного характера («Если тебе не сложно...» «Не могла бы ты...»);
- любая критика сразу же парализует активность;
- явная неловкость в ситуации похвалы, убеждение другого в своей незначимости;
- неуверенный отказ («Ну, наверное ...нет»), сочетающийся с многочисленными извинениями и оправданиями.

Правила взаимодействия с агрессивными учениками

1. Спокойное отношение в случае незначительной агрессии.

В тех случаях, когда агрессия детей и подростков неопасна и объяснима, можно использовать следующие позитивные стратегии:

- полное игнорирование реакций ребёнка/подростка (весьма мощный способ прекращения нежелательного поведения);
- выражение понимания чувств ребёнка («Конечно, тебе обидно, но...»);
- переключение внимания, предложение какого-либо задания («Помоги мне, пожалуйста, достать папки с верхней полки, ты ведь выше меня»);
- позитивное обозначение поведения («Ты злишься потому, что ты устал»).

Учащиеся нередко используют агрессию просто для привлечения к ним внимания. Если ученик проявляет гнев в допустимых пределах и по вполне объяснимым причинам, нужно позволить ему отреагировать, внимательно выслушать и переключить его внимание на что-то другое.

2. Акцентирование внимания на поступках (поведении), а не на личности. Проводить чёткую границу между поступком и личностью позволяет техника объективного описания поведе-

ния. После того как ученик успокоится, целесообразно обсудить с ним его поведение. Следует описать, как он вёл себя во время проявления агрессии, какие слова говорил, какие действия совершал, не давая при этом никакой оценки. Критические высказывания, особенно эмоциональные, вызывают раздражение и протест и уводят от решения проблемы.

Анализируя поведение ученика, важно ограничиться обсуждением конкретных фактов, только того, что произошло «здесь и сейчас», не припоминая прошлых поступков, иначе у него возникнет чувство обиды и он будет не в состоянии критично оценить своё поведение. Вместо распространённого, но неэффективного «чтения морали» лучше показать ему негативные последствия его поведения, убедительно продемонстрировав, что агрессия больше всего вредит ему самому. Очень важно также указать на возможные конструктивные способы поведения в конфликтной ситуации.

Один из важных путей снижения агрессии — установление с ребёнком обратной связи. Для этого используются следующие приёмы:

- констатация факта («Ты ведёшь себя агрессивно»);
- констатирующий вопрос («Ты злишься?»);
- раскрытие мотивов агрессивного поведения («Ты хочешь меня обидеть?», «Ты хочешь продемонстрировать силу?»);
- обнаружение своих собственных чувств по отношению к нежелательному поведению («Мне не нравится, когда со мной говорят в таком тоне», «Я сержусь, когда на меня кто-то громко кричит»);
- апелляция к правилам («Мы же с тобой договаривались!»).

Давая обратную связь агрессивному поведению ученика, учитель должен проявить, по меньшей мере, три качества: заинтересованность, доброжелательность и твёрдость. Последнее касается только конкретного проступка; ученик должен понять, что учитель уважает его, но против того, как он себя ведёт.

3. Контроль над собственными негативными эмоциями. Учителям необходимо очень тщательно контролировать свои негативные эмоции в ситуации взаимодействия с агрессивными учениками. Когда ученик демонстрирует агрессивное поведение, это вызывает у педагога сильные отрицательные эмоции — раздражение, гнев,

возмущение, страх или беспомощность. Учителю нужно признать нормальность и естественность этих негативных переживаний, понять характер, силу и длительность возобладовавших чувств.

Когда учитель управляет своими отрицательными эмоциями, то он не подкрепляет агрессивное поведение ученика, сохраняет с ним хорошие отношения и демонстрирует, как нужно взаимодействовать с агрессивным человеком.

4. *Обсуждение проступка.* Анализировать поведение в момент проявления агрессии не нужно, этим стоит заниматься только после того, как ситуация разрешится и все успокоится. В то же время обсуждение инцидента необходимо провести как можно скорее. Лучше это сделать наедине, без свидетелей, и только затем обсуждать в группе (и то не всегда). Во время разговора важно сохранять спокойствие и объективность. Нужно подробно обсудить негативные последствия агрессивного поведения, его разрушительность не только для окружающих, но прежде всего для самого агрессора.

5. *Сохранение положительной репутации ученика.* Ученику, тем более подростку, очень трудно признать свою неправоту и поражение. Самое страшное для него — публичное осуждение и негативная оценка. Ученики стараются избежать этого любой ценой, используя различные механизмы защитного поведения. И действительно, плохая репутация и негативный ярлык опасны: закрепившись за учеником, они становятся самостоятельной побудительной силой его агрессивного поведения.

Для сохранения положительной репутации целесообразно:

- публично минимизировать вину подростка («Ты неважно себя чувствуешь», «Ты не хотел его обидеть»), но в беседе с глазу на глаз показать истину;
- не требовать полного подчинения, позволить ученику выполнить ваше требование по-своему;
- предложить ребёнку/подростку компромисс, договор с взаимными уступками.

Настаивая на полном подчинении (т. е. на том, чтобы ученик не только немедленно сделал то, что вы хотите, но и тем способом, каким вы хотите), можно спровоцировать новый взрыв агрессии.

6. *Демонстрация модели неагрессивного поведения.* Важное условие воспитания «контролируемой агрессии» у ребёнка — демонстрация моделей неагрессивного поведения. При проявлениях

агрессии обе стороны теряют самообладание, возникает дилемма — бороться за свою власть или разрешить ситуацию мирным способом. Учителям нужно вести себя неагрессивно, и чем меньше возраст ученика, тем более миролюбивым должно быть поведение учителя в ответ на агрессивные реакции учащихся.

Поведение учителя, позволяющее показать образец конструктивного поведения и направленное на снижение напряжения в конфликтной ситуации, включает следующие приёмы:

- неререфлексивное слушание. Это слушание без анализа, дающее возможность собеседнику высказаться. Оно состоит в умении внимательно молчать. Здесь важны оба слова. Молчать — так как собеседнику хочется, чтобы его услышали, и меньше всего его интересуют наши замечания; внимательно — иначе человек обидится, и общение прервётся или превратится в конфликт. Всё что нужно делать, — поддерживать течение речи собеседника, стараясь, чтобы он полностью выговорился;
- пауза, дающая ребёнку возможность успокоиться;
- внушение спокойствия невербальными средствами;
- прояснение ситуации с помощью наводящих вопросов;
- использование юмора;
- признание чувств учащегося.

Ученики довольно быстро перенимают неагрессивные модели поведения. Главное условие — искренность учителя, соответствие его невербальных реакций словам.

7. Снижение напряжения ситуации. Основная задача учителя, сталкивающегося с детско-подростковой агрессией, — уменьшить напряжение ситуации.

Типичными неправильными действиями учителя, усиливающими напряжение и агрессию, являются:

- повышение голоса, изменение тона на угрожающий;
- демонстрация власти («Учитель здесь пока ещё я», «Будет так, как я скажу»);
- крик, негодование;
- агрессивные позы и жесты: сжатые челюсти, перекрещенные или сцепленные руки, разговор «сквозь зубы»;
- сарказм, насмешки, высмеивание и передразнивание;
- негативная оценка личности ученика, его близких или друзей;

- использование физической силы;
- втягивание в конфликт посторонних людей;
- непреклонное настаивание на своей правоте;
- нотации, проповеди, «чтение морали»;
- наказание или угрозы наказания;
- обобщения типа: «Вы все одинаковые», «Ты, как всегда, ...», «Ты никогда не...»;
- сравнение ребёнка с другими детьми (не в его пользу);
- команды, жёсткие требования, давление;
- оправдания, подкуп, награды.

Некоторые из этих реакций могут остановить ребёнка на короткое время, но возможный отрицательный эффект от такого поведения взрослого приносит куда больше вреда, чем само агрессивное поведение [85].

Т Е М А 2.3

МОББИНГ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Многие насильники вовсе не являются больными людьми. Это личности, которые верят, что могут безнаказанно навязывать свою волю.

Банди Тед

2.3.1 Основные понятия

Вертикальный моббинг («боссинг») — это психологический террор в отношении работника, исходящий от начальника [26].

Горизонтальный моббинг — это психологический террор, исходящий от коллег [26].

Институциональный моббинг — это моральное преследование работников с использованием таких институтов, как аттестация персонала, квалификационные экзамены, рассмотрение служебных споров [112].

Манипуляция — это скрытое психологическое воздействие на окружающих с целью изменить их мысли, намерения и действия

в интересах агрессора, но в то же время незаметно для них самих. Задача манипулятора — создать у жертвы впечатление, будто она сама приняла решение [35, с. 138, Караваева].

Моббинг — это психологические притеснения, преимущественно групповые, работника со стороны работодателя или других работников, включающие в себя постоянные негативные высказывания, постоянную критику в адрес работника, его социальную изоляцию внутри организации, исключение из его служебных действий социальных контактов, распространение о работнике заведомо ложной информации [41, с. 38].

2.3.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

1. В развитых странах, как показывает статистика, это явление становится причиной существенного снижения экономической эффективности бизнеса: почти каждый двадцатый вновь нанимающийся подвергается моббингу на новом месте (5%). При этом необходимо учитывать, что это только в момент приёма на работу. Процент же людей, которые во время дальнейшей «рабочей» жизни стали жертвами моббинга, в десятки раз больше [8].

2. Особенностью моббинга является то, что в качестве объекта моббинга зачастую становится высококвалифицированный педагог, проявляющий свою самостоятельность и «субъектность». Известно, что самостоятельность субъекта труда проявляется не в исполнительской деятельности, а в творческом способе осуществления деятельности, в активном проявлении личностью своей профессиональной компетентности [29; 32].

3. В ситуации боссинга оказываются вовлечёнными обучаемые: дискредитация учителя среди учащихся [26].

4. Среди факторов, предопределяющих положение жертвы, И. В. Гулис выделяет низкую профессиональную компетентность, низкий уровень ассертивности, молчаливость, высокий уровень ответственности и добросовестности, чрезмерное усердие и старание в работе. Основных «внутренних стимулов» к моббингу не так много: страх, зависть, закомплексованность [24].

5. Одной из причин, запускающей механизм моббинга, является скрываемое до поры внутреннее напряжение коллектива.

Оно возникает по разным причинам, связанным с организацией труда [26].

6. Психологическое насилие над работниками привело к потере миллиардов долларов. Психологические травмы, полученные на работе в результате моббинга, — более разрушительный фактор для работника и работодателя, чем все вместе взятые другие стрессы, относящиеся к трудовой деятельности [28].

7. Продолжительность моббинга определяется от одного года до пяти лет. Жертвами моббинга становятся 30—50% сотрудников производственного коллектива. Процент распространённости моббинг-действий в сфере образования в два раза выше, чем в сферах других видов деятельности. В 90% случаев моральное преследование начинает начальник, а от 21,6 до 35,8% приходится на горизонтальное преследование в отношениях между коллегами [93, с. 101].

8. Манипуляция предполагает наличие двойного послания. первое — внешнее, отвлекающее, которое обращено к сознанию человека. Второе — внутреннее, зашифрованное в обход сознания человека. Оно связывается с тайными желаниями, чувствами человека, рождая новые намерения [35, с. 143].

9. Исследователь К. Хорни указывает на факт агрессивного драйва (потребности в агрессии), определяя его термином «невротическая потребность в силе»: «Эта потребность проявляется в стремлении к силе ради неё самой, неуважении к другим, огульном восхвалении силы и презрении к слабости. Люди, боящиеся проявлять силу открыто, могут пытаться управлять другими посредством интеллектуальной эксплуатации и превосходства». Также К. Хорни упоминает и о других «невротических» агрессивных драйвах: «стремлении эксплуатировать других», «стремлении к личным достижениям» и паразитизме. Агрессивность не свойственна зрелой личности. Так, В. Франкл указывает, что всегда существует альтернатива агрессии и аутоагрессии — «воля к смыслу жизни». Агрессия, по А. Маслоу, присуща личностям с дефицитарными потребностями. Зрелый и состоявшийся индивид, если и бывает агрессивным, то только в том смысле, что его деятельность направлена на устранение причин, порождающих насилие [41].

10. Согласно теории когнитивных неассоциаций, «то, как люди реагируют на прочитанное, услышанное или увиденное, зависит в основном от их интерпретации этого сообщения, идей,

заложенных в нём, и мыслей, им пробуждаемых». В сущности, теория предполагает, что воздействие масс-медиа объясняется праймингом — активацией специфических воспоминаний в памяти [41].

2.3.3 Материалы для психопрофилактической работы

Личностные причины боссинга

1. Боссинг как жизненный стиль. Руководитель в угоду своим амбициям жертвует не только ценными работниками, но и интересами учреждения образования. Игра с подчинёнными как с пешками — одна из самых древних, аморальных и, к сожалению, самых увлекательных. Для такого босса властвовать, вносить раздор, сталкивать интересы сотрудников — дело жизни.

2. Боссинг как компенсация собственной закомплексованности. Неуверенность в себе, патологическая подозрительность, заставляющая босса видеть во всех «врагов», привычка самоуверждаться за счёт подчинённых. В этом случае давление с его стороны становится поводом для горизонтального моббинга.

3. Некомпетентность в управленческой сфере, в частности, не отлаженный механизм коммуникации с сотрудниками, отсутствие отработанного механизма разрешения конфликтов, отсутствие навыков постановки профессиональных задач и корректной оценки их выполнения [38].

Формы вертикального моббинга (боссинга) (А. В. Соловьёв)

Формами вертикального моббинга, по А. В. Соловьёву, являются:

– вербальная агрессия (провокационные вопросы; лживые утверждения; высказываемые сомнения в уровне профессионализма и компетентности сотрудника; эмоциональные нападки и угрозы; недоверие к приводимым им аргументам; безосновательные обвинения в чём-либо и др.);

– постоянная дискуссия с работником в целях демонстрации своего превосходства (грубое и надменное прерывание подчи-

нённого; выражение несогласия прежде, чем работник успеет высказать собственную мысль, изложить точку зрения, привести аргумент; восприятие только того, что можно каким-либо образом использовать против работника; игнорирование объективных и обоснованных доводов и т. д.);

- вспышки гнева, сопровождающиеся грубыми высказываниями, унижающие личность работника, провоцирующие его на совершение ошибок либо на ответное некорректное поведение;

- демонстративный отказ от продолжения обсуждения проблемы совместно с работником или в его присутствии;

- сокращение сроков выполнения поручений либо нарочитая медлительность в принятии решений, относящихся к выполненным заданиям;

- умышленное непредставление работнику полной и достоверной информации, необходимой для выполнения порученного задания;

- безосновательное изменение размера заработной платы работника;

- перемещение рабочего места в целях морального угнетения сотрудника;

- намеренное распространение ложной информации и слухов о работнике;

- нелегитимное коллегиальное рассмотрение поведения работника;

- рассмотрение сфабрикованных жалоб и докладных, которые по объективным причинам не могут привести к наложению на работника дисциплинарного взыскания [112].

Типы буллеров (Тим Филд)

Тип «Ищу внимания». Главная цель — создать впечатление доброго, заботливого и страдающего человека. На самом деле за красивой маской скрывается лживая и высокомерная натура, часто некомпетентная в области профессиональной деятельности. Может проявить открытую злобу, если её назначают за что-либо ответственной и наделяют властью и полномочиями, а также в случаях, когда её пытаются призвать к более качественному исполнению служебных обязанностей.

Тип «Хочу быть». Буллеры этого типа мечтают о почёте и уважении, но для этого им не хватает профессионализма в своей

области. Они к этому и не стремятся, поскольку это требует усилий, которые они не хотят прилагать. Вместо того чтобы как-то исправлять эту ситуацию, свои усилия они направляют на совершенствование в обмане, мошенничестве, лести, интригах.

Тип «Гуру». Как правило, компетентен в профессиональной области. Его слабое место — социальные навыки и область отношений. Эти люди бесчувственны, эмоциональная сфера и эмпатия у них развиты слабо. У многих наблюдаются нарциссизм и различные формы психопатий.

Тип «Социопат». Обычно интеллектуально развитый человек, но не способный на сочувствие. Не испытывает чувства вины и не тяготеет к раскаянию. Получает большое удовлетворение, когда натравливает людей друг на друга, а сам выступает в качестве наблюдателя. Любит управлять потоками информации, контролировать принятие решений, особенно кадровых [41].

Виды психологической атаки (Н. Караваева)

1. Атака интеллектуальной сферы — стремление агрессора лишить возможности логически мыслить и последовательно рассуждать. Для этого нападающий перезагружает свою речь специальными терминами, научными данными, цифрами и сложными логическими построениями. Данная информация подаётся со знающим видом, в быстром темпе и безапелляционным тоном. Такой натиск лишает слушателя возможности критически оценить ситуацию. Нападающий при этом использует фразы «Всем известно», «Вы, как человек образованный, должны понимать», «Вы, наверняка, слышали». После таких заявлений человеку неудобно что-то переспрашивать и уточнять, ему стыдно признаваться в собственной некомпетентности.

2. Атака ценностной сферы — попытка навязать человеку мировоззренческие установки, выгодные агрессору. Для этого используются следующие категорические суждения: «Настоящий педагог обязан...», «Учитель должен...», «Благородный человек обязан...».

3. Атака эмоциональной сферы — воздействие направлено на чувства человека (вызвать жалость, задеть самолюбие и гордость): «Н. И. сейчас занимает должность заместителя

директора, а ты в свои 40 лет всего лишь учитель», «Ты только посмотри на себя, тебе должно быть стыдно не только в классе, в школу заходить». При этом используются невербальные средства: плач, презрительный или высокомерный взгляд, оскорблённый вид и т. д.

4. Атака волевой сферы — это воздействие в целях подавления воли человека и принуждения его к выполнению определённых действий. Средства такой атаки: оскорбления («Закрой рот!»), подчеркивание реальной или мнимой зависимости жертвы от агрессора («Ты без меня никто!»), нарушение личного пространства (слишком близкое приближение к жертве, возвышение над ней, принуждение жертву стоять, в то время как атакующий сидит), угрожающие жесты и мимика (нахмуренные брови, злой взгляд, сжатие кулаков) [35, с. 63—67].

2.2.4 Диагностический инструментарий

Шкала измерения тактик самопрезентации (С. Ли, Б. Куигли)

Инструкция. Ниже приводятся утверждения, связанные с тем, как Вы себя воспринимаете. Пожалуйста, внимательно прочтите инструкцию и постарайтесь дать как можно более точные и искренние ответы на все утверждения. Не существует верных и неверных ответов. Отвечая на вопросы, пожалуйста, обведите в кружок на приведённой шкале ту цифру, которая в большей степени соответствует Вашему поведению. Цифра 1 соответствует ответу «очень редко», а цифра 9 — ответу «очень часто».

Стимульный материал к опроснику

Утверждение	Ответ
1. Я веду себя так, что другие боятся меня	1 2 3 4 5 6 7 8 9
2. Я использую свою силу для того, чтобы оказывать влияние на людей, когда мне это необходимо	1 2 3 4 5 6 7 8 9
3. Если я обижаю кого-то, я извиняюсь и обещаю больше этого не делать	1 2 3 4 5 6 7 8 9
4. Я даю объяснения до того, как делаю то, что может не понравиться окружающим	1 2 3 4 5 6 7 8 9

Утверждение	Ответ
5. Я оправдываю свои поступки, чтобы уменьшить отрицательные реакции со стороны окружающих	1 2 3 4 5 6 7 8 9
6. Я рассказываю людям о своем успехе в тех делах, которые другие находят трудными	1 2 3 4 5 6 7 8 9
7. Я использую свои слабости, чтобы добиться расположения от окружающих	1 2 3 4 5 6 7 8 9
8. Я прошу других помочь мне	1 2 3 4 5 6 7 8 9
9. Я выражаю то же самое мнение, что и другие, для того чтобы они хорошо относились ко мне	1 2 3 4 5 6 7 8 9
10. Когда мне кажется, что я потерплю неудачу, я заблаговременно оправдываюсь	1 2 3 4 5 6 7 8 9
11. Я использую лесть, чтобы располагать к себе окружающих	1 2 3 4 5 6 7 8 9
12. Я заболеваю под грузом ответственности «делать всё хорошо»	1 2 3 4 5 6 7 8 9
13. Я прошу прощения, если сделал что-то не так	1 2 3 4 5 6 7 8 9
14. Я навожу других на мысль о том, что не могу что-то сделать, для того чтобы получить помощь	1 2 3 4 5 6 7 8 9
15. Я стараюсь служить образцом того, как должен вести себя человек.	1 2 3 4 5 6 7 8 9
16. После дурного поступка я стараюсь, чтобы окружающие поняли, что, если бы они были на моем месте, им пришлось бы поступить точно также	1 2 3 4 5 6 7 8 9
17. Я стараюсь заручиться поддержкой окружающих перед тем, как делать что-то, что может быть негативно воспринято	1 2 3 4 5 6 7 8 9
18. Я стараюсь загладить любую обиду, которую я причинил другим	1 2 3 4 5 6 7 8 9
19. Рассказывая другим о тех вещах, владельцем которых я являюсь, я также упоминаю об их стоимости	1 2 3 4 5 6 7 8 9
20. Я обращаю внимание на некорректные положения, заявления оппозиционных политических партий	1 2 3 4 5 6 7 8 9
21. Я стараюсь вызвать желание подражать мне, являясь для окружающих положительным примером	1 2 3 4 5 6 7 8 9
22. Когда я рассказываю кому-то о прошлых событиях, я претендую на больший вклад в выполнении положительных дел, чем это было на самом деле	1 2 3 4 5 6 7 8 9
23. Я рассказываю людям о своих достоинствах	1 2 3 4 5 6 7 8 9

Утверждение	Ответ
24. Я стараюсь быть примером для подражания	1 2 3 4 5 6 7 8 9
25. Я заранее извиняюсь за действия, которые могут не понравиться другим	1 2 3 4 5 6 7 8 9
26. Я стараюсь убедить других вести себя так же положительно как я	1 2 3 4 5 6 7 8 9
27. Я подавляю других для того, чтобы самому выглядеть лучше	1 2 3 4 5 6 7 8 9
28. Я делаю одолжения для людей, чтобы расположить их к себе	1 2 3 4 5 6 7 8 9
29. Я признаю ответственность за плохой поступок, когда моя вина очевидна	1 2 3 4 5 6 7 8 9
30. Я преувеличиваю значимость моих достижений	1 2 3 4 5 6 7 8 9
31. Я нерешителен и надеюсь, что другие возьмут на себя ответственность за общее дело	1 2 3 4 5 6 7 8 9
32. Я угрожаю другим, когда полагаю, что это поможет мне получить от них то, что я хочу	1 2 3 4 5 6 7 8 9
33. Я высказываю мнения, которые понравятся окружающим	1 2 3 4 5 6 7 8 9
34. Я критически высказываюсь о непопулярных группах	1 2 3 4 5 6 7 8 9
35. Я стараюсь убедить других в том, что не отвечаю за неудачу	1 2 3 4 5 6 7 8 9
36. Когда дела не ладятся, я объясняю, что в этом нет моей вины	1 2 3 4 5 6 7 8 9
37. Я веду себя в соответствии с представлением о том, как другим следует себя вести	1 2 3 4 5 6 7 8 9
38. Я рассказываю другим о своих положительных качествах	1 2 3 4 5 6 7 8 9
39. Когда меня упрекают в чём-то, я извиняюсь	1 2 3 4 5 6 7 8 9
40. Я обращаю внимание на добрые дела, которые делаю, так как их могут не заметить другие люди	1 2 3 4 5 6 7 8 9
41. Я поправляю людей, которые недооценивают ценность подаренных мною подарков	1 2 3 4 5 6 7 8 9
24. Слабое здоровье — причина моих посредственных оценок в школе	1 2 3 4 5 6 7 8 9
43. Я помогаю другим, зная, что они помогут мне	1 2 3 4 5 6 7 8 9
44. Я выдвигаю одобряемые другими причины для того, чтобы оправдать такое поведение, которое может не понравиться окружающим	1 2 3 4 5 6 7 8 9

Утверждение	Ответ
45. Когда мое поведение кажется окружающим неправильным, я привожу веские причины для его оправдания	1 2 3 4 5 6 7 8 9
46. Когда я выполняю работу с кем-то, я стараюсь, чтобы мой вклад казался более значительным (чем это есть на самом деле)	1 2 3 4 5 6 7 8 9
47. Я преувеличиваю негативные качества тех людей, которые конкурируют со мной	1 2 3 4 5 6 7 8 9
48. Я придумываю извинения за плохое поведение	1 2 3 4 5 6 7 8 9
49. Я придумываю причины для оправдания за возможную неудачу	1 2 3 4 5 6 7 8 9
50. Я выражаю раскаяние, когда делаю что-то неправильно	1 2 3 4 5 6 7 8 9
51. Я запугиваю других	1 2 3 4 5 6 7 8 9
52. Когда я нуждаюсь в чём-то, я стараюсь хорошо выглядеть	1 2 3 4 5 6 7 8 9
53. Я недостаточно хорошо подготавливаюсь к экзаменам, потому что слишком вовлечен в общественную работу	1 2 3 4 5 6 7 8 9
54. Я говорю другим, что они сильнее и компетентнее меня, для того чтобы они сделали что-то для меня	1 2 3 4 5 6 7 8 9
55. Я претендую на доверие при выполнении дел, которых я прежде не делал	1 2 3 4 5 6 7 8 9
56. Я отрицательно высказываюсь по поводу людей, принадлежащих к конкурирующим группировкам	1 2 3 4 5 6 7 8 9
57. Я препятствую собственному успеху	1 2 3 4 5 6 7 8 9
58. Тревога мешает моим действиям	1 2 3 4 5 6 7 8 9
59. Я поступаю таким образом, чтобы вызвать страх у других, с целью побудить их делать то, что мне нужно	1 2 3 4 5 6 7 8 9
60. Когда я успешно справляюсь с заданием, я подчёркиваю его значимость	1 2 3 4 5 6 7 8 9
61. Я выдвигаю весомые обоснования своего поведения, независимо от того, насколько плохим оно может показаться окружающим	1 2 3 4 5 6 7 8 9
62. Чтобы избежать упреков, я стремлюсь уверить окружающих в том, что не собирался причинить им какой-то вред	1 2 3 4 5 6 7 8 9
63. Я говорю людям комплименты, чтобы расположить их к себе	1 2 3 4 5 6 7 8 9
64. Совершив плохой поступок, я пытаюсь объяснить окружающим, что они на моем месте сделали бы то же самое	1 2 3 4 5 6 7 8 9

Обработка и интерпретация результатов

Подсчёт баллов производится по 9-балльной шкале (от 1 — «редко проявляется в поведении» до 9 — «очень часто проявляется в поведении»).

Все вопросы распределяются на 12 групп тактик самопрезентации: с 1 по 5 — тактики защитного типа, с 6 по 12 — тактики ассертивного типа самопрезентации.

Каждая тактика самопрезентации включает в себя определённые номера и количество вопросов (тактика 6 «желание понравиться» включает 8 вопросов, остальные — по 5).

Оправдание с отрицанием ответственности: утверждения 35, 36, 39, 48, 62. Оправдание с принятием ответственности: утверждения 05, 44, 45, 61, 64. Отречение: утверждения 04, 10, 17, 25, 49. Препятствование самому себе: утверждения 12, 42, 53, 57, 58. Извинение: утверждения 03, 13, 18, 29, 50. Желание/старание понравиться: утверждения 09, 11, 28, 33, 38, 43, 52, 63. Запугивание: утверждения 01, 02, 32, 51, 59. Просьба/мольба: утверждения 07, 08, 14, 41, 54. Приписывание себе достижений: утверждения 22, 23, 40, 46, 55. Преувеличение своих достижений: утверждения 06, 19, 30, 41, 60. Негативная оценка других: утверждения 20, 27, 34, 47, 56. Пример для подражания: утверждения 15, 21, 24, 26, 37 [77].

Стратегии самоутверждения личности (Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенкова)

Инструкция. Перед Вами опросник, включающий различные жизненные ситуации. Прочитав утверждение или вопрос, выберите ответ (1, 2, 3, 4 или 5), отражающий ваши типичные действия или состояния в той или иной ситуации. Долго не задумывайтесь, здесь правильных и неправильных ответов нет. Подходящий для вас ответ отметьте на специальном бланке.

Стимульный материал к опроснику

1. Вы приехали на отдых.
 - 1) Обязательно с кем-нибудь познакомитесь;
 - 2) другие должны считать за честь знакомство с вами;
 - 3) будете пребывать в одиночестве;
 - 4) если вам предложат, познакомитесь с кем-нибудь;
 - 5) будете пребывать в сомнениях, как познакомиться.

2. Если Вы радуетесь, как это обычно бывает?
 - 1) Больше испытываю недовольство;
 - 2) смеюсь, улыбаюсь;

- 3) бываю просто доволен;
- 4) сдерживаю радость;
- 5) не знаю, как радуются.

3. Вы решили перекусить, но принесённое блюдо кажется Вам не совсем съедобным.

- 1) Решите, что сегодня неудачный день, и уйдёте;
- 2) просто расстроитесь;
- 3) съедите;
- 4) громко потребуете вернуть деньги;
- 5) попробуете и отставите в сторону.

4. Вы едете в поезде, а постельного белья Вам не дали.

- 1) Будете долго ждать, когда придет проводник;
- 2) попросите своего спутника помочь Вам;
- 3) ляжете спать без белья;
- 4) потребуете бригадира поезда;
- 5) добьётесь, чтобы вам выдали все необходимое.

5. Можете ли Вы сказать о себе, что способны подавить свои чувства, когда ситуация не позволяет выразить их в полной мере?

- 1) Часто подавляю;
- 2) выражаю умеренно;
- 3) стараюсь не попадать в такие ситуации;
- 4) очень часто подавляю;
- 5) почти никогда не подавляю.

6. В очередной раз Вас просят выполнить работу за другого человека.

- 1) С готовностью согласитесь;
- 2) безоговорочно откажетесь;
- 3) обрадуетесь случаю свести с ним счёты;
- 4) согласитесь, ругая себя за это;
- 5) откажетесь, испытывая неловкость.

7. Вы идёте в театр, но не знаете, как к нему проехать.

- 1) Спросите кого-нибудь, как проехать;
- 2) будете искать сами;
- 3) возмутитесь тому, что ваш спутник заранее не узнал дорогу в театр;

- 4) вообще не пойдёте в театр;
 - 5) обратитесь к знакомому за помощью.
8. Вам дали большую премию.
- 1) Очень обрадуетесь;
 - 2) засомневаетесь, не спутали ли вас с кем-нибудь;
 - 3) приятно удивитесь;
 - 4) выразите недоумение, почему у других премия больше;
 - 5) примете как должное.
9. Вам необходимо выполнить срочную работу, но знакомые настаивают на том, чтобы Вы пришли к ним в гости.
- 1) Нехотя согласитесь;
 - 2) откажетесь и будете испытывать неловкость;
 - 3) резко откажетесь, так как ваши просьбы игнорируются ещё чаще;
 - 4) просто откажетесь;
 - 5) согласитесь, так как вам кажется, что просьба вполне обоснованна.
10. Приятель занял у вас денег, обещая скоро вернуть, но вместо этого снова просит займы.
- 1) Дадите и будете считать себя размазнёй;
 - 2) будете в страшном гневе и наговорите ему много нелестных слов;
 - 3) не дадите, и уже этим всё будет сказано;
 - 4) не дадите, но для себя решите, что поступили неправильно;
 - 5) дадите, так как боитесь остаться совсем без друзей.
11. В магазине вы просите посмотреть товар, а на вас не обращают внимания.
- 1) Обратитесь ещё раз и уйдёте, не получив ответа;
 - 2) предложите свою помощь продавцу, так как вам кажется, что он устал за целый день работы;
 - 3) настойчиво и требовательно добьётесь своего;
 - 4) найдёте возможность отыграться на недостатках продавца;
 - 5) отойдёте к другому прилавку.

12. К Вам обращаются с просьбой, когда Вы очень заняты.

- 1) Немедленно переключитесь на проблемы обратившегося к Вам человека;
- 2) откажетесь, а потом передумаете;
- 3) с недовольством отложите свою работу;
- 4) предложите подождать и продолжите свою работу;
- 5) отчитаете человека за то, что он не вовремя к Вам обратился.

13. Ваш знакомый устроился на интересную работу с высоким окладом.

- 1) Никак не прореагируете на это событие;
- 2) пожалуетесь ему на свою неустроенность;
- 3) поздравите по телефону;
- 4) выразите свою радость при встрече;
- 5) ещё раз утвердитесь во мнении, что у него везде знакомства.

14. Вы сделали новый ключ, но им нельзя открыть дверь

- 1) Потребуете сделать новый ключ;
- 2) придёте в замешательство;
- 3) пошлёте в мастерскую кого-нибудь поэнергичней;
- 4) поменяете замок;
- 5) устроите в мастерской скандал.

15. Когда Вы с кем-нибудь общаетесь, Вы:

- 1) Передаёте инициативу Вашему партнёру;
- 2) говорите больше всех, заканчивая разговор, когда это нужно именно Вам;
- 3) начинаете и ведёте разговор;
- 4) сомневаетесь, так ли Вы себя ведёте;
- 5) чувствуете себя несколько застенчиво.

16. Вы немного торопитесь, но к Вам обращаются с просьбой, которая не требует немедленного исполнения.

- 1) Согласитесь выполнить незамедлительно;
- 2) оставите просьбу без внимания;
- 3) неуверенно откажетесь;
- 4) согласитесь, испытывая собственные затруднения;
- 5) попросите отложить её решение на более поздний срок.

17. Ваш собеседник говорит такие вещи, с которыми трудно согласиться.

- 1) Будете с ним спорить, приводя доводы;
- 2) обругаете его про себя;
- 3) скажете, что он невежда;
- 4) будете с ним солидарны,
- 5) Вам всё равно.

18. Часто ли Вы выражаете обоснованное недовольство?

- 1) Очень часто;
- 2) часто;
- 3) иногда;
- 4) почти никогда;
- 5) и в плохом вижу хорошее.

19. Вы нечаянно толкнули прохожего.

- 1) Остановитесь и спросите, всё ли в порядке;
- 2) обернётесь и убедитесь, что всё нормально;
- 3) сделаете вид, что не заметили этого;
- 4) броситесь извиняться, предлагать помощь;
- 5) скажете, чтобы он был осмотрительнее.

20. Вы отремонтировали часы, а они всё равно не идут.

- 1) Почувствуете в этом свою вину;
- 2) попросите у кого-нибудь совета;
- 3) будете пребывать в нерешительности;
- 4) потребуете нового ремонта или обмена часов;
- 5) вернётесь в бюро ремонта, так как у Вас есть что сказать мастеру.

21. Знакомо ли вам чувство радости?

- 1) Скорее чувство покоя;
- 2) немного;
- 3) когда есть с кем порадоваться;
- 4) часто испытываю это чувство;
- 5) многое раздражает, а не радует.

22. Вас подвёл деловой партнёр, друг, приятель.

- 1) Выплеснете на него всю свою злость;
- 2) подумаете — «это и к лучшему»;

- 3) расстроитесь;
- 4) заставите исправить положение;
- 5) затаите обиду.

23. Вам долго не возвращают нужную книгу.

- 1) Открыто обвините этого человека в необязательности;
- 2) оставите книгу у него;
- 3) слегка рассердитесь;
- 4) потребуете книгу обратно;
- 5) посоветуетесь с другим, как обычно.

24. Обувь, купленная Вами совсем недавно, пришла в негодность.

- 1) Обменяете на новую;
- 2) пойдёте ругаться с продавцом;
- 3) оставите на чёрный день;
- 4) будете озабочены этим, не зная, как поступить;
- 5) станете носить дальше.

25. Вы закончили важную работу, которая была высоко оценена другими.

- 1) Останетесь недовольны невысокой, с Вашей точки зрения, оценкой;
- 2) будете пребывать в состоянии апатии;
- 3) поделитесь радостью с другими;
- 4) останетесь недовольны собой;
- 5) будете очень довольны.

26. Вам позвонили поздно ночью, неправильно набрав номер.

- 1) Не пойдёте к телефону в любом случае;
- 2) скажете по телефону, что нужно правильно набирать номер;
- 3) недовольно выслушаете извинения;
- 4) в гневе бросите трубку;
- 5) обрадуетесь, так как Вам всё равно не до сна.

27. На день рождения вам преподнесли приятный сюрприз.

- 1) Это невозможно, так как мало кто способен на такие сюрпризы;
- 2) Вам кажется, что Вы этого не заслужили;

- 3) будете довольны;
- 4) останетесь равнодушны, так как Вы этого ожидали;
- 5) очень обрадуетесь.

28. Ваше место в театре занято.

- 1) Сядете на другое место, хотя там хуже видно;
- 2) будете пребывать в недоумении;
- 3) отреагируете на ситуацию;
- 4) попытаетесь освободить место;
- 5) сдержитесь в проявлении отрицательных эмоций.

29. Оказавшись один на один с малознакомым человеком, Вы:

- 1) долго и мучительно выбираете тему для разговора;
- 2) напряжённо молчите;
- 3) сами предлагаете тему для беседы;
- 4) вынуждаете его развлекать Вас;
- 5) ждёте появления кого-нибудь из знакомых;

30. Вы смотрите телевизор, а ваши близкие переключают его на другую программу.

- 1) Что ж, придётся смотреть эту;
- 2) рассердитесь и потребуете переключить обратно;
- 3) промолчите, демонстрируя недовольство;
- 4) поссоритесь;
- 5) любезно согласитесь, так как новая программа вроде бы интереснее.

31. Вы собрались уходить, а ваш начальник просит Вас остаться, так как необходимо ещё поработать.

- 1) Неуверенно откажетесь;
- 2) не подчинитесь, страшно негодую при этом;
- 3) откажетесь, ссылаясь на занятость;
- 4) согласитесь, радуясь, что на Вас обратили внимание;
- 5) согласитесь, проклиная себя за это.

32. Если Вам необходимо с кем-нибудь познакомиться, как Вы это делаете?

- 1) Полагаетесь на судьбу, стечение обстоятельств;
- 2) просите кого-нибудь посодействовать;
- 3) действуете очень напористо и решительно;

- 4) проявляете инициативу, договариваетесь о встрече;
- 5) мысленно проигрываете эту ситуацию в разных вариантах, не переходя к делу.
33. Сосед попросил у Вас утюг, а вы в это время сами гладите.
- 1) Категорически откажете;
 - 2) откажете, и вас замучают угрызения совести;
 - 3) отдадите и включите старый утюг;
 - 4) просто откажете;
 - 5) дадите, не желая того.
34. Вы пришли на рынок, и пожилая женщина просит Вас купить у неё оставшийся товар.
- 1) Откажетесь, сожалея, что так поступили;
 - 2) купите, досадуя на себя;
 - 3) пройдёте мимо;
 - 4) будете раздражены этим;
 - 5) купите на последние деньги.
35. Когда вы находитесь в гостях, где много неизвестных Вам людей, то:
- 1) Общаетесь только со знакомыми;
 - 2) стремитесь максимально привлечь к себе внимание;
 - 3) чувствуете себя скованно;
 - 4) нередко находитесь в центре внимания;
 - 5) не решаетесь с кем-нибудь познакомиться.
36. Врач неожиданно заканчивает работу после того, как Вы уже долго прождали приёма.
- 1) Примете как должное;
 - 2) расстроитесь и уйдёте;
 - 3) возмутитесь, а потом все-таки успокоитесь;
 - 4) выскажете врачу всё, что накопело, не выбирая выражений;
 - 5) потребуете, чтобы приём продолжал другой врач.

Обработка результатов

Вариант 1. Оценка принадлежности к группе, сделанная в результате подсчёта общей суммы баллов по опроснику ($S = 1\Sigma a + 2\Sigma b + 3\Sigma c + 4\Sigma d + 5\Sigma k$, где a — ответы, оцениваемые 1 баллом, b — ответы, оцениваемые 2 баллами,

c — ответы, оцениваемые 3 баллами, d — ответы, оцениваемые 4 баллами, и k — ответы, оцениваемые 5 баллами).

Границы групп: 1) стратегия самоподавления: **87—111** баллов; 2) конструктивная стратегия: **112—130** баллов; 3) агрессивная стратегия: **131** балл **и выше**.

Вариант 2. Оценка, полученная на основе сравнения трёх количественных характеристик (дискриминирующих признаков).

Первый признак получает количественную оценку в результате сложения ответов, которым приписываются 1 и 2 балла, и указывает на выраженность тенденции самоподавления: $P1 = 1\sum a + 2\sum b$.

Второй признак получен при сложении ответов с оценками 3 и 4 балла, он отражает развитость конструктивных стратегий: $P2 = 3\sum c + 4\sum d$.

Третий признак — количественная величина склонности человека к доминированию, полученная путём сложения ответов с оценками 4 и 5 баллов: $P3 = 4\sum d + 5\sum k$.

Интерпретация результатов

Стратегия самоподавления (самоотрицания) может проявляться в конформной установке по отношению к группе, в поиске сильного лидера, полизависимости, в проявлении гиперответственности, мазохизма и др. У представителей данной группы доминирует механизм отрицания. Стремление к самораскрытию и самовыражению имеют низкие значения.

Стратегия конструктивного самоутверждения, как правило, проявляется в умении решать проблемы, склонности к обоснованному риску, в спонтанном проявлении своих способностей, в творчестве. Лица с выраженным конструктивным самоутверждением используют разные механизмы психологической защиты, но чаще всего прибегают к зрелым способам защиты, например, идентификации. Для них характерно стремление к самораскрытию и самовыражению.

Стратегия доминирования как стратегия компенсации гиперпотребности в самоутверждении может проявляться в форме вербальной агрессии, в виде создания искусственных препятствий и связанных с ними состояний фрустрации у другого человека в виде утаивания от него важной информации и эмоциональной изоляции. Некоторая деструктивность данной стратегии, включающей гиперсамоутверждение и принуждение в форме множества агрессивных действий, не предполагает причинения ущерба другой личности. Данная стратегия выражается в большом стремлении к доминированию в межличностных отношениях. Люди с данной стратегией предпочитают сохранять устойчивость самооценки с помощью механизма проекции. Для них характерны средние значения по фактору самораскрытия и высокие показатели по самовыражению [120].

Анкета «Эмоционально-напряжённые ситуации» (ЭНС)

Инструкция. Вспомните и опишите самую неприятную ситуацию на работе, которая произошла в последнее время и вызвала напряжение и негативные переживания. Не указывайте конкретных имён.

Вопросы для анкетирования

1. С кем была связана данная ситуация, кто был её участником (коллега, начальник, ученик) _____

2. Пожалуйста, опишите ситуацию (опишите подробно, что происходило) _____

3. Какие чувства Вы испытывали в ходе этой ситуации? Отметьте значком соответствующий ответ.

Я чувствовал (а) себя	Совсем нет	Немного	Сильно	Очень сильно
Испуганным (ой)				
Печальным (ой)				
Обиженным (ой)				
Возмущённым (ой)				
Разочарованным (ой)				
Бесчувственным (ой)				
Взволнованным (ой)				
Растерянным (ой)				
Угнетённым (ой)				
Нервным (ой)				
Раздосадованным (ой)				
Бессильным (ой)				
У меня были другие чувства				
Какие?				

4. Кто, по вашему мнению, был ответствен за случившееся, явился его причиной (из-за кого или из-за чего это случилось) ?

5. Существует много реакций на это событие. В какой мере вы их применили? Отметьте галочкой соответствующий ответ. Дополните ответ там, где это необходимо. _____

Реакция	Нет	Немного	Сильно	Очень сильно
Я пробовал (а) об этом не думать				
Я пробовал (а) расслабиться				
Я пробовал (а) избежать ситуации				
Я преуменьшал (а) значимость события				
Я покорился (лась) этому				
Я упрекал (а) других				
Я упрекал (а) себя				
Я ничего не сделал (а), надеюсь что проблема решится сама				
Я пробовал (а) решать проблему				
Я просил (а) другого человека помочь мне или искал (а) сочувствия				

6. В какой мере была решена проблема ситуации? Отметьте галочкой соответствующий ответ: «полностью» _____ «частично» _____ «практически нет» _____ «усложнилась» _____

Почему? _____

7. В чём состоят, на Ваш взгляд, последствия данной ситуации?

Положительные:

1) _____

2) _____

3) _____

Отрицательные:

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

8. Оцените произошедшую ситуацию посттравматического стрессового расстройства по следующим параметрам. Для этого обведите кружком соответствующий ответ по каждой шкале.

1	Неважная для меня	1 2 3 4 5 6 7	Важная для меня
2	Трудная	1 2 3 4 5 6 7	Легкая
3	Неуправляемая	1 2 3 4 5 6 7	Управляемая
4	Безнадёжная	1 2 3 4 5 6 7	Обнадёживающая
5	Никак не затрагивает меня эмоционально	1 2 3 4 5 6 7	Сильно затрагивает меня эмоционально
6	Непонятная	1 2 3 4 5 6 7	Понятная
7	Трудноизменяемая	1 2 3 4 5 6 7	Легкоизменяемая
8	Неожиданная	1 2 3 4 5 6 7	Ожидаемая

Ключ к пункту 8

Субшкалы 1, 5 — оценка эмоциональной значимости ситуации.

Субшкалы 2, 6 — оценка когнитивной трудности ситуации.

Субшкалы 3, 7 — оценка управляемости (контроля) ситуации.

Субшкалы 4, 8 — оценка перспективы относительно будущего развития.

Анализ и интерпретация результатов

С помощью контент-анализа ответов на пункты 1, 2, 4 определяются стрессогенные ситуации участников (субъектов) данных ситуаций и представления об ответственности за случившееся.

Анализ пункта 3 позволяет оценить эмоциональные реакции на данные ситуации. Способы преодолевающего поведения и их продуктивность анализируются по пунктам 5 и 6.

Интегральный индекс стрессогенности оценивается по сумме баллов, полученных по всем субшкалам в соответствии с «ключом». Низкая стрессогенность ПТС — от 8 до 16; умеренная — от 16 до 32; повышенная стрессогенность — от 32 до 48; высокая стрессогенность — от 49 до 64 [19].

2.2.5 Практические рекомендации и упражнения

Рекомендации по преодолению и профилактике моббинга (Д. Ковпак)

1. Будьте доброжелательны со всеми сотрудниками. На обаятельных моббинг направляют гораздо реже.

2. Не вовлекайтесь в сплетни и не пособничайте в их распространении.

3. Никого не унижайте. Напротив, старайтесь хвалить человека, возвышать его в собственных глазах и в глазах других.

4. Постарайтесь найти золотую середину между сохранением своей индивидуальности и противопоставлением коллективу.

5. Не позволяйте унижать себя.

6. По возможности чтите и соблюдайте традиции коллектива, если они не переходят границы ваших прав личности. Не пренебрегайте участием в корпоративных мероприятиях.

7. Если кто-то из сотрудников пытается вас «достать», не нервничайте, спокойно поговорите с ним, выясните, чего он добивается. Старайтесь не реагировать на обидные слова. Помните, что обижают тех, кто обижается.

8. Не фамильярничайте с начальником. Даже если вы с ним друзья, не афишируйте это, а лучше — дружите за пределами организации.

9. Добросовестно выполняйте свои обязанности. В случае конфликта начальник будет на вашей стороне, так как он не захочет терять ценного работника [41].

Способы защиты от психологической атаки

1. Дистанцирование — увеличение физической и психологической дистанции, прекращение контакта с агрессором, выход из поля его внимания. Собственный уход может выражаться в смене темы разговора, прерывании разговора под благовидным предлогом, сведение общения к формальному «здравствуйте» и «до свидания». Удаление нападающего может быть в форме ответного высмеивания, осуждения, напоминание ему о поручении, которое он должен выполнить немедленно и соответственно удалиться или открытого изгнания (разрыв отношений).

2. Контратака — возвращение отрицательной энергии нападающему. При этом используются приёмы:

- «Гротескное усиление», применяемое с теми людьми, отношениями с которыми педагог не дорожит (в ответ на оскорбления атакующего жертва усиливает обидные слова до нереального состояния (гротеска), что обесценивает выпады агрессора): «Вы злой и бессердечный человек» — «Даже не представляете насколько. Я просто зверь! Моим именем пугают детей»;
- «Эхо» (повторение слов нападающего): «Вы безответственно относитесь к своим обязанностям». — «Безответственно отношусь к своим обязанностям?». — «Вы никогда не сдаёте документы вовремя». — «Никогда не сдаю документы вовремя?». — «Что вы всё время повторяете мои слова?». — «Повторяю?»;
- «Укол» (отвлечение агрессора от атаки путём указания ему на какой-то его недостаток в его внешности, речи или поведении): «Если бы у меня были такие уши, я бы тоже был обижен на весь мир», «Вам непременно нужно что-то делать с дикцией. Вы к логопеду обращались?», «Вы когда кричите, у вас так смешно глаза вращаются», «Вы не кричите, а то Вас удар хватит. Вон, всё лицо в красную крапинку»;
- «Перехват инициативы» (в ответ на выпады нападающего начать разговор на абсолютно постороннюю тему). При этом важно говорить эмоционально, красочно и напористо, не позволяя нападающему сказать хотя бы слово.

3. Амортизация — это смягчение «психологического удара». Согласно Э. Берну, атакующий в процессе нападения находится в позиции родителя. Суть амортизации состоит в том, чтобы подстроиться под родителя, т. е. стать ребёнком, который соглашается с претензиями агрессора. Жертва при этом только играет роль соглашающегося ребёнка, обманывая агрессора («Ты ужасный неряха!» — «Да, я такой»). Интонация при этом должна быть доброжелательной, а не агрессивной или оправдывающейся. Жертва просто констатирует факт.

4. Применение чувства юмора («Только это между нами, ладно?», «Всю жизнь мечтал узнать о себе правду. Вы не против, если я буду записывать?») [35, с. 76—86].

Способы защиты от манипуляции

1. Разоблачение тайных намерений манипулятора — использование прямых вопросов: «Скажите прямо, куда вы клоните?», «Вы хотите вынудить меня принять удобное для вас решение?», «Вы сейчас пытаетесь мной манипулировать?».

2. Демонстрация самопринятия и самоуважения — на провокационные фразы «по мнению большинства...», «это уже не модно...», «вы что, считаете себя самым умным?» следует отвечать «даже если это и так, у меня есть своё мнение», «я не гонюсь за модой», «я не имею привычки сравнивать себя с кем бы то ни было».

3. Метод «непредсказуемая реакция». Манипулятор предъявляет стимул и ждет соответствующей реакции. Задача жертвы состоит в том, чтобы предъявить абсолютно иную реакцию [35, с. 201—205].

Упражнение **Чем мы похожи**

Цель: повышение доверия участников группы друг к другу, формирование толерантных взаимоотношений.

Члены группы сидят в кругу. Ведущий приглашает в круг одного из участников на основе какого-либо реального или воображаемого сходства с собой. Например: «Света, выйди, пожалуйста, ко мне, потому что у нас с тобой одинаковый цвет волос (или мы похожи тем, что мы жители Земли, или мы одного роста)». Света выходит в круг и приглашает выйти кого-нибудь из участников таким же образом. Игра продолжается до тех пор, пока все члены группы не окажутся в кругу.

Упражнение **«Язык принятия» и «Язык неприятия»**

Цель: формирование представлений педагогов о толерантном взаимодействии.

Каждому человеку хочется, чтобы его понимали и принимали таким, какой он есть. Способность педагога к безусловному принятию детей — это, в первую очередь, учёт

индивидуальности ребёнка. Потребность в любви, т. е. нужности другому человеку, одна из фундаментальных человеческих потребностей. Её удовлетворение — необходимое условие для нормального развития ребёнка.

Безусловное принятие не подразумевает вседозволенность и полное отсутствие критики. Можно выражать своё недовольство только отдельными, конкретными поступками ребёнка, но не его личности в целом. Очень важно не запрещать ребёнку испытывать негативные чувства, гораздо продуктивнее будет выяснить причину их возникновения и обсудить ситуацию.

Участникам предлагается составить список элементов вербального и невербального поведения, которые могут свидетельствовать о принятии (непринятии) другого человека. После этого организуется обсуждение списков и составляется обобщённая таблица (табл. 26).

Упражнение **«Я-сообщение» и «Ты-высказывание»**

Цель: ознакомление педагогов с действиями в конкретных ситуациях (общение с детьми, родителями), используя техники общения.

Техника «Я-сообщение» состоит из трёх основных частей: событие («когда...», «если...»); реакция («я чувствую...»); предпочтительный Вами исход («мне хотелось бы, чтобы...», «я предпочёл бы, чтобы ...», «я был бы рад, если бы ...»).

Т а б л и ц а 26 — Невербальные проявления принятия и непринятия человека

Язык принятия	Язык непринятия
Улыбка	Угроза
Контакт глаз	Наказание
Поощрение	Негативные интонации
Комплимент	Сравнение не в лучшую сторону
Оценка поступка, а не личных качеств	Отказ от объяснений
Позитивные телесные контакты	Оскорбление

Первоочередная цель «Я-сообщения» — сообщить своё мнение, свою позицию, свои чувства и потребности; в такой форме другой услышит и поймёт их гораздо быстрее. Противоположным вариантом «Я-сообщения» является «Ты-высказывание».

«Ты-высказывания» часто нарушают процесс взаимодействия, так как вызывают у ребёнка чувство обиды и горечи, создают впечатление, что прав всегда взрослый: «Ты всегда разбираешься свои вещи», «Ты неисправим».

Попробуйте переформулировать «Ты-высказывания» в «Я-сообщения». Примеры «Ты-высказываний»: «Ты никогда меня не слушаешь!», «Что ты всё время разговариваешь параллельно со мной?», «Вечно ты хамишь!», «Ты всегда ужасно себя ведёшь!», «Ты всегда без спросу берёшь журнал со стола!», «Ты никогда не можешь нормально подготовиться к уроку!», «Вечно ты лезешь со своими советами!».

Упражнение **Примерка социальных ролей**

Цель: развитие эмпатии к различным социальным группам; осознание степени толерантности по отношению к мнению другого человека; формирование коммуникативных навыков.

Участникам группы анонимно одеваются на головы бумажные обручи с надписями социальных ролей (президент, банкир, бомж, директор школы, алкоголик, панк, ВИЧ-инфицированный, пенсионер, олигарх и др.). Участники должны подходить друг к другу и обращаться с просьбами, вопросами, но при этом не называть социальную роль, которую играет человек.

Вопросы для обсуждения: комфортно ли чувствовали себя? Догадывались ли о социальном статусе своего героя, если да, то по каким признакам? Насколько мы терпимы к другим людям?

Упражнение **Мостик**

Цель: формирование способности анализировать ситуацию с позиции другого человека.

На полу рисуется узкая дорожка — «мостик», по которому с разных сторон должны одновременно пройти два человека.

Внизу под мостиком «река». Участники делятся на две равные группы и расходятся по разным «берегам». Способы преодоления «мостика» могут быть любые, но с одним условием, — участники не должны друг с другом заранее договариваться. Необходимо обратить внимание на способы взаимодействия членов группы, и каким образом достигается взаимопонимание.

Вопросы для обсуждения: что можно сказать о способах преодоления мостика? Насколько мы готовы уступать другому человеку? Часто ли это происходит в жизни?

Упражнение **Открытие себя**

Цель: расширение зоны осознания участниками противоречия между представлением о себе и видением их окружающими.

Ведущий предлагает список качеств, которые обязательно должны иметь 3 полюса (асертивные — виктимные — агрессивные).

Каждому участнику группы раздаётся по одному бланку. Им предлагает выписать качества, заполняя зоны в окне Джогари (рис. 4).

Участникам группы предлагается вписать 7 качеств в «Открытую зону». Она содержит те качества участников, которые известны им самим и, как они считают, заметны окружающими.

Открытая зона	Слепая зона
Скрытая зона	Чёрный ящик

Рисунок 4 — Окно Джогари

В «Скрытую зону» участники должны вписать те 7 качеств, которыми они обладают, но скрывают от окружающих. В «Чёрный ящик» им нужно поместить те качества, в отношении которых они затрудняются точно ответить: обладают они ими или нет.

Кроме этого, каждому участнику предлагается написать на отдельных листочках 7 качеств из предложенного перечня, которыми, по их мнению, обладает каждый из участников группы.

Внимание участников группы обращают на то, что это должны быть не предполагаемые качества, а качества, которые проявил характеризуемый ими участник группы в ситуациях реального взаимодействия с ними или другими людьми.

После заполнения бланков ведущий каждому участнику группы передаёт карточки, отражающие представления о нём,

заполненные другими участниками группы. Участникам предлагается сопоставить представления о себе и представления о них других людей.

Вопросы для обсуждения:

1. Качества какого спектра (виктимные, ассертивные и агрессивные) преобладают у вас в «Открытой зоне»? Какими вы видите себя (жертвами, уверенными или агрессорами)?

2. Качества какого спектра (виктимные, ассертивные и агрессивные) преобладают у описаниях вас другими участниками группы («Слепая зона»? Какими они видят вас (жертвами, уверенными или агрессорами)?

3. Сравните ваше самоописание в «Открытой зоне» и ваши характеристики, отмеченные другими участниками. В какой степени вы имеет правильное представление о том, как вас воспринимают другие?

4. Качества какой группы вы поместили в «Скрытую зону»?

5. Назвали ли другие участники группы какие-то из качеств, помещённых вами в «Скрытую зону»? Почему возникло расхождение?

6. Сделайте вывод, каким видите вы себя и каким видят вас другие. Исходя из этого, попытайтесь объяснить поведение других людей в отношении вас и ваши реакции на их поведение.

РАЗДЕЛ 3

ПСИХОДИАГНОСТИКА И ПСИХОПРОФИЛАКТИКА ВИКТИМИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Т Е М А 3.1

ПСИХОЛОГИЯ ВИКТИМОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Как ни странно, самые твёрдые, непоколебимые убеждения — самые поверхностные. Глубокие убеждения всегда подвижны.

Л. Н. Толстой

3.1.1 Основные понятия

Ассертивность — это способность к уверенному (самоутверждающему) поведению. Проявляется в умении выражать свои мысли и чувства в социально-приемлемой форме, т. е. не унижая при этом достоинства других; в готовности принимать на себя ответственность за свои действия; в конструктивном подходе к решению проблем; в стремлении не ущемлять чужие интересы [19].

Девиктимизация — это трансформация личности из потенциальной, реальной или воображаемой жертвы в сознательного и ответственного субъекта своей жизни [122, с. 119].

Девиктимизация в системе отношений «учитель — ученик» — это система социально-психологических воздействий учителя, стимулирующих виктимных учащихся к демонстрации ассертивной модели поведения и препятствующих закреплению, проявлению или формированию у них виктимных черт личности [140].

Дифференцированность «Я» — это способность личности к автономному функционированию, позволяющую избегать реактивных полярностей во взаимодействии: «преследователь — дистанцирующийся» [147].

Инструментальная поддержка — это получение информации, советов и обратной связи от непосредственного социального окружения [19, с. 276].

Коммуникативная толерантность — это характеристика отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых, по её мнению, психических состояний, качеств и поступков партнёров по взаимодействию [13].

Компетенция — это способности, готовность и знания, объединённые ценностями и реализуемые посредством волевых импульсов [9].

Психологическая поддержка — это позитивное подкрепление значимости личностных усилий и их результатов; выражение сочувствия, сопереживания [19, с. 176].

Психологические границы — это разграничение психологического поля своего (его мысли, чувства, желания, потребности, ценности, интересы, убеждение, отношение) и психологического поля любого другого человека [51].

Эмоциональная поддержка — это разделение чувств со страдающим человеком, выражение сочувствия [19, с. 276].

3.1.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

1. Социально-психологическая поддержка выступает в качестве некоторого буфера между стрессом и его негативными последствиями, смягчает патогенное действие стресса. Она является важным ресурсом сохранения психологической устойчивости личности в стрессовых ситуациях [19, с. 296].

2. Готовность к овладению социально-личностными компетенциями в области обеспечения психологической безопасности образовательной среды во многом зависит от прошлого опыта педагога в позиции ученика и в позиции учителя [134].

3. Степень лёгкости или трудности овладения будущими педагогами данными компетенциями во многом определяется их личностными характеристиками (виктимность, ассертивность, коммуникативная агрессивность) [135].

4. Устанавливать и поддерживать психологические границы человеку мешают следующие факторы: стремление избежать

чувства вины, желание «быть хорошим для всех», страх быть отвергнутым, страх одиночества, чувствительности к агрессивности окружающих.

5. Причиной нарушения психологических границ другого человека выступает неверное предположение о том, что окружающие обладают такими же психологическими границами, а также неумение окружающих чётко обозначать свои границы.

6. Молодые педагоги значимо переоценивают уровень сформированности у них социально-личностных компетенций в области обеспечения психологической безопасности образовательной среды, в то время как учащиеся, администрация и практические психологи учреждений образования указывают на более низкий уровень овладения ими данными компетенциями. Установленный факт свидетельствует о следующих тенденциях: переоценка молодыми педагогами своих возможностей; отсутствие чёткого представления о содержании и диагностических критериях компетенций; механическая реализация тактики взаимодействия без учёта реальной ситуации, что обуславливает рассогласование между предполагаемой и реальной эффективностью поведения; выделение в качестве основного критерия сформированности компетенций не результата, а намерения, степени информированности о технике или попытке реализации [134; 137; 142; 143].

3.1.3 Материалы для психопрофилактической работы

Антиинновационные барьеры педагогов в отношении овладения виктимологическими социально-личностными компетенциями (А. И. Пригожин)

1. «Это у нас уже есть». Педагоги приводят примеры педагогического взаимодействия, действительно сходные в некоторых чертах с предлагаемым инновационным взаимодействием, основанном на применении виктимологических компетенций.

2. «Это у нас не получится». Педагоги перечисляют ряд особенностей, объективных условий, которые делают невозможным

данное нововведение, причём все они не могут быть известны оппоненту.

3. «Это не решает наших главных проблем». Психологу в этом случае приписываются черты недостаточно смелого и активного проводника подлинного прогресса («От применения виктимологических компетенций в педагогическом взаимодействии на уроке ничего не изменится, устарела вся классно-урочная система»).

4. «Это требует доработки». У новшества выделяются его действительные недостатки, ограничения, недоработанные элементы, которые всегда неизбежны. Однако тем самым новшество наделяется характеристикой «сырого», «недодуманного до конца», а значит хотя и очень нужного, но не готового к применению.

5. «Есть и другие предложения». Подразумевается вполне реальная альтернатива данному новшеству. Например, педагоги могут предложить начать работу с учащимися в направлении формирования у них ассертивных черт личности. Это перемещает проблему решения вопроса в иную сферу [111].

Типы «трудных участников» программ по формированию виктимологических компетенций¹

1. «Энергетический чайник» («болтун») — пытается большую часть занятия акцентировать внимание на себе. С этой целью рассказывает о себе множество примеров. Задаёт множество вопросов, не оставляя времени для самопредъявления другим участникам и для отработки компетенций. Опасность наличия в группе участников данного вида: вероятность сведения занятия в диалоговый или дискуссионный формат, который абсолютно не пригоден для формирования компетенций.

2. «Конспираторы» — объединяются в процессе занятия с одним или несколькими близкими по духу участниками. В момент обсуждения между собой своих впечатлений от совместной работы практически не обращают внимания на психолога и других участников. Опасность наличия в группе участников данного вида: поведение «конспираторов» может создать у остальных участников

¹ Модифицированный вариант типологии «трудных участников» тренинга Е. А. Леваной, А. Н. Соболевой, В. А. Плешакова, Г. С. Голышева.

впечатление о неважности и бесполезности происходящего на занятии, особенно если в профессиональных отношениях данная группа лиц пользуется авторитетом у коллектива.

3. «Весельчак» — препятствует поддержанию серьёзного характера занятия, сводя на шутку все выполняемые упражнения. Опасность наличия в группе участников данного вида: у других участников программы начинает возникать раздражение вначале по отношению к «весельчаку», которое затем может перенестись на процесс занятия в целом и вызывать психологическое сопротивление.

4. «Великий ворчун» — постоянно жалуется, выражает недовольство. Опасность наличия в группе участников данного вида: большая часть занятия будет посвящена именно ему, отработке аспектов взаимодействия, вызывающих у него сложности.

5. «Циник» («критик») — открыто выражает неверие в успех работы группы, свой собственный успех, обесценивает комментарии и усилия психолога. Критикует любое предложение психолога приводя множество контраргументов. Опасность наличия в группе участников данного вида: дискредитация психолога в глазах участников тренинга, возникновение у них сомнений в целесообразности посещения программы.

6. «Эксперт» («умница») — занимает позицию активного наблюдателя, старается отмечать ошибки психолога: реальные и несуществующие. Любит спорить с психологом и другими участниками.

7. «Молчун» — не включается в работу, «витает в облаках». Опасность наличия в группе участников данного вида: вызывает раздражение у участников и может стать объектом психологической виктимизации [50, с. 31—34].

Формула ассертивного поведения (К. Кинан)

Ассертивные высказывания называют «Я-высказываниями».

В их структуре выделяют несколько составляющих:

1) описание сути проблемы (констатируются только факты: «Я не получила вовремя твое сочинение»);

2) указание на неудобства, которые она создаёт, или чувства, которые она вызывает («Я очень расстроена и разочарована»).

Различают несколько степеней настойчивости (силы) высказывания, к которым может прибегнуть учитель. Чем резче высказывание, тем выше вероятность того, что оно вызовет отпор. Если ситуация настолько серьёзна, что для выхода из неё требуется крайняя степень настойчивости, учителю всё равно придётся начать с высказывания наименьшей силы. Выделяют следующие виды степени настойчивости высказываний в следующих примерах: «Меня беспокоит» или «Я озадачен» (слабая степень); «Я расстроен» или «Я огорчён» (более сильная степень); «Я очень расстроен» (сильная степень); «Я вне себя или я в ярости» (крайняя степень);

3) уточнение того, что человек хочет сделать (или чего хочет от других) для решения проблемы («Мне нужны гарантии, что в следующий раз вы отнесётесь к установленным срокам исполнения отчёта более серьезно и отведёте достаточно времени на подготовку») [37].

Роли, с помощью которых учитель может продемонстрировать уверенность в себе (К. Кинан)

1. «Мистер Спокойствие». Эта роль действует безотказно в тех случаях, когда учитель сталкивается с агрессией, враждебностью или точкой зрения, с которой не может согласиться. Она помогает «погасить» отрицательный импульс и снизить эмоциональность оппонента спокойной логикой. Это лучше, чем отвечать ему в том же тоне (например, «Что за глупости ты говоришь!») или уходить от ответа.

Суть этой тактики поведения состоит в том, чтобы отвечать спокойно и логично. Для этого используются следующие фразы: «Интересная точка зрения. На основе чего ты сделал этот вывод?»; «Давай говорить более конструктивно»; «У нас есть проблема, и её надо решить»; «Как, по твоему мнению, я должен поступить в этой ситуации?».

Чем большее спокойствие учитель демонстрирует, тем слабее будет натиск оппонента, и он будет вынужден занять нейтральную позицию.

2. «Испорченная пластинка». Эта роль эффективна в случае, когда учителя пытаются принудить к нежелательным для него

действиям. Следует найти такой повод, против которого нельзя возразить, и твёрдо стоять на своём. Учителя будут убеждать, уговаривать, но он должен повторять одно и то же снова и снова, как испорченная пластинка.

Для этого нужно придерживаться своего мнения, не вступая в дискуссию. Суть этой тактики в том, чтобы назвать уважительную причину, по которой учитель не может выполнить требование собеседника. Чем настойчивее просьбы собеседника, тем чаще нужно повторять то, что было сказано в начале разговора, необязательно в одних и тех же выражениях.

При этом достаточно назвать всего одну причину, в крайнем случае — две. Если учитель укажет слишком много причин отказа (даже если каждую из них можно считать уважительной), оппонент выберет самую незначительную и использует в свою пользу.

Чем упорнее учитель стоит на своём, тем быстрее станет ясно, что он невосприимчив к уговорам. Оппонент в конце концов поймёт, что он не сможет добиться своего, и вынужден будет сдаться. Учитель при этом сможет отстоять свою точку зрения, сохранив полное спокойствие.

3. «Метод краба». Когда учителю делают обидное замечание в несдержанной форме, лучшим выходом может стать отступление. Иногда просто нельзя найти ответ, который позволил бы учителю показать себя с лучшей стороны. Поэтому лучше уклониться от нападков. Достаточно посмотреть обидчику в глаза — прямо, многозначительно, твёрдо — и промолчать. Молчаливое неодобрение особенно выразительно в общении по телефону. Если учитель не станет разжигать конфликт, как бы упорно ему его ни навязывали, он неминуемо сойдет на нет.

4. Игра под названием «Я». Эта стратегия эффективна в том случае, если чьи-то действия задевают учителя. Учителю следует помнить о том, что никто не вправе навязывать ему своё мнение. Он должен самостоятельно решать, как действовать в той или иной ситуации. Естественным бывает желание учителя обвинить того, кто вызывает у него отрицательные эмоции, например, «Ты сильно расстроил меня» или «Ты испортил мне весь день». Если учитель обращается к собеседнику на «ты», он может ощутить себя в положении обвиняемого, а это только усилит эмоциональность разговора.

Учителю следует спокойно и твёрдо заявить о том, как слова или действия оппонента действуют на него, используя при этом слово

«я». Например: «Я должен сказать, что твоё замечание меня очень расстроило (или обидело)», «Я очень расстроен тем, что произошло», «Мне бы очень не хотелось продолжать этот разговор».

Выражая свои чувства таким образом, учитель даёт человеку понять, что ему не нравится его поведение, ведь он может просто не понимать этого (особенно если разговор ведётся по телефону). Такой ответ, как правило, заставляет собеседника остановиться и задуматься над своим поступком. Это не только обезоруживает, но и не позволяет развиться конфликту, давая возможность сменить стиль поведения.

5. Выражение сочувствия. Этот способ довольно эффективен в тех случаях, когда из-за чьей-то деятельности или бездеятельности у педагога возникает проблема. Не имеет значения, насколько сильны его раздражение или подавленность (в зависимости от свойственной ему агрессивности или пассивности). Учителю следует внушить собеседнику, что он считается с его интересами, и собеседник вынужден будет включиться в решение проблем учителя только потому, что он (учитель) сочувствует его трудностям.

С этой целью лучше всего использовать эмоциональный подход, с помощью которого можно дать человеку понять, что учитель знает о его проблемах: «Я знаю, как ты занят...», «Я очень хорошо понимаю, как тебе тяжело работать над этим заданием...», «Я очень ценю твой вклад в дело...», «Я прекрасно понимаю, в каком сложном положении ты оказался...».

Выводы. Для того чтобы успешно уладить конфликт, учителю следует проявить уверенность в себе. Нужно избегать прямых проявлений враждебности, не поддаваться уговорам, не вступать в споры, выражать свои чувства, проявлять сочувствие — этими способами пользуются уверенные в себе люди для выхода из сложных ситуаций [37].

Особенности поведения уверенного педагога (А. Сальтер)

1. Эмоциональность речи: открытое, спонтанное и подлинное выражение в речи всех испытываемых чувств.

2. Экспрессивность речи: ясное проявление чувств в невербальной плоскости и соответствие между словами и невербальным поведением.

3. Противостоять и атаковать: прямое и честное выражение собственного мнения, без оглядки на окружающих.

4. Использование местоимения «Я»: открытое выражение своего мнения, отсутствие попыток спрятаться за неопределёнными формулировками.

5. Принятие похвалы: отказ от самоуничужения и недооценки своих сил и качеств.

6. Импровизация как спонтанное выражение чувств и потребностей, повседневных забот, отказ от предусмотрительности и планирования [152].

3.1.4 Диагностический инструментарий

Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS) (С. Хобфолл¹)

Инструкция. Вам предлагаются 54 утверждения относительно поведения в напряженных (стрессовых) ситуациях. Оцените, пожалуйста, как Вы обычно поступаете в данных случаях. Для этого в бланке ответов поставьте цифру от 1 до 5, которая наиболее соответствует вашим действиям: «нет, это совсем не так» — 1 балл; «скорее нет, чем да» — 2 балла; «затрудняюсь ответить» — 3 балла; «скорее да, чем нет» — 4 балла; «да, совершенно верно» — 5 баллов.

1. В любых сложных ситуациях вы не сдаётесь.
2. Объединяетесь с другими людьми, чтобы вместе разрешить ситуацию.
3. Советуетесь с друзьями или близкими о том, что бы они сделали, оказавшись в Вашем положении.
4. Вы всегда очень тщательно взвешиваете возможные варианты решений (лучше быть осторожным, чем подвергать себя риску).
5. Вы полагаетесь на свою интуицию.
6. Как правило, Вы откладываете решение возникшей проблемы в надежде, что она разрешится сама.
7. Стараетесь держать всё под контролем, хотя и не показываете этого другим.
8. Вы полагаете, что иногда необходимо действовать столь быстро и решительно, чтобы застать других врасплох.

¹ В адаптации Н. Водопьяновой, Е. Старченковой.

9. Решая неприятные проблемы, выходите из себя и можете наломать немало дров.

10. Когда кто-либо из близких поступает с вами несправедливо, Вы пытаетесь вести себя так, чтобы они не почувствовали, что вы расстроены или обижены.

11. Стараетесь помочь другим при решении ваших общих проблем.

12. Не стесняетесь при необходимости обращаться к другим людям за помощью или поддержкой.

13. Без необходимости не выкладываетесь полностью, предпочитая экономить свои силы.

14. Вы часто удивляетесь, что наиболее правильным является то решение, которое первым пришло в голову.

15. Иногда предпочитаете заняться чем угодно, лишь бы забыть о неприятном деле, которое нужно делать.

16. Для достижения своих целей Вам часто приходится подыгрывать другим или подстраиваться под других людей (несколько кривить душой).

17. В определённых ситуациях Вы ставите свои личные интересы превыше всего, даже если это пойдёт во вред другим.

18. Как правило, препятствия для решения Ваших проблем или достижения желаемого сильно выводят Вас из себя, можно сказать, что они просто бесят Вас.

19. Вы считаете, что в сложных ситуациях лучше действовать самому, чем ждать, когда её будут решать другие.

20. Находясь в трудной ситуации, Вы раздумываете о том, как бы поступили в этом случае другие люди.

21. В трудные минуты для Вас очень важна эмоциональная поддержка близких людей.

22. Считаете, что во всех случаях лучше семь раз отмерить, прежде чем отрезать.

23. Вы часто проигрываете из-за того, что не полагаетесь на свои предчувствия.

24. Вы не тратите свою энергию на разрешение того, что, возможно, само по себе рассеется.

25. Позволяете другим людям думать, что они могут повлиять на Вас, но на самом деле Вы — крепкий орешек и никому не позволяете манипулировать собой.

26. Считаете, что полезно демонстрировать свою власть и превосходство для укрепления собственного авторитета.

27. Вас можно назвать вспыльчивым человеком.
28. Вам бывает достаточно трудно ответить отказом на чьи-либо требования или просьбы.
29. Вы полагаете, что в критических ситуациях лучше действовать сообща с другими.
30. Вы считаете, что на душе может стать легче, если поделиться с другими своими переживаниями.
31. Ничего не принимаете на веру, так как полагаете, что в любой ситуации могут быть «подводные камни».
32. Ваша интуиция вас никогда не подводит.
33. В конфликтной ситуации убеждаете себя и других, что проблема не стоит и выеденного яйца.
34. Иногда вам приходится немного манипулировать людьми (решать свои проблемы, невзирая на интересы других).
35. Бывает очень выгодно поставить другого человека в неловкое и зависимое положение.
36. Вы считаете, что лучше решительно и быстро дать отпор тем, кто не согласен с Вашим мнением, чем тянуть кота за хвост.
37. Вы легко и спокойно можете защитить себя от несправедливых действий со стороны других, в случае необходимости сказать «нет» в ситуации эмоционального давления.
38. Вы считаете, что общение с другими людьми обогатит ваш жизненный опыт.
39. Вы полагаете, что поддержка других людей очень помогает Вам в трудных ситуациях.
40. В трудных ситуациях Вы долго готовитесь и предпочитаете сначала успокоиться, а потом уже действовать.
41. В сложных ситуациях лучше следовать первому импульсу, чем долго взвешивать возможные варианты.
42. По возможности избегаете решительных действий, требующих большой напряжённости и ответственности за последствия.
43. Для достижения своих заветных целей не грех и немного полукавить.
44. Ищете слабости других людей и используете их со своей выгодой.
45. Грубость и глупости других людей часто приводят Вас в ярость (выводят Вас из себя).
46. Вы испытываете неловкость, когда Вас хвалят или говорят комплименты.

47. Считаете, что совместные усилия с другими принесут больше пользы в любых ситуациях (при решении любых задач).

48. Вы уверены, что в трудных ситуациях Вы всегда найдёте понимание и сочувствие со стороны близких людей.

49. Вы полагаете, что во всех случаях нужно следовать принципу «тише едешь, дальше будешь».

50. Действие под влиянием первого порыва всегда хуже, чем трезвый расчёт.

51. В конфликтных ситуациях предпочитаете найти какие-либо важные и неотложные дела, позволяя другим заняться решением проблемы или надеясь, что время всё расставит на свои места.

52. Вы полагаете, что хитростью можно добиться порою больше, чем действуя напрямую.

53. Цель оправдывает средства.

54. В значимых и конфликтных ситуациях вы бываете агрессивны.

Бланк для ответов

1		10		19		28		37		46	
2		11		20		29		38		47	
3		12		21		30		39		48	
4		13		22		31		40		49	
5		14		23		32		41		50	
6		15		24		33		42		51	
7		16		25		34		43		52	
8		17		26		35		44		53	
9		18		27		36		45		54	

Обработка и интерпретация результатов

В соответствии с «ключом» (табл. 27) подсчитывается сумма баллов по каждой строке, которая отражает степень предпочтения той или иной модели поведения в сложной (стрессогенной) ситуации.

Опросник содержит девять моделей преодолевающего поведения: асертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки, осторожные действия, импульсивные действия, избегание, манипулятивные (непрямые) действия, асоциальные действия, агрессивные действия.

Т а б л и ц а 27 — Ключ

Субшкала	Номера утверждений
Ассертивные действия	1, 10, 19, 28*, 37, 46*
Вступление в социальный контакт	2, 11, 20, 29, 38, 47
Поиск социальной поддержки	3, 12, 21, 30, 39, 48
Осторожные действия	4, 13, 22, 31, 40, 49
Импульсивные действия	5, 14, 23, 32, 41, 50*
Избегание	6, 15, 24, 33, 42, 51
Непрямые действия	7, 16, 25, 34, 43, 52
Асоциальные действия	8, 17, 26, 35, 44, 53
Агрессивные действия	9, 18, 27, 36, 45, 54

Примечание. Знаком «*» обозначены обратные вопросы (баллы начисляются в обратном порядке).

Анализ результатов проводится на основании сопоставления данных конкретного человека по каждой из субшкал со средними значениями моделей преодоления в исследуемой (профессиональной, возрастной и др.) группе. В результате сравнения индивидуальных и среднегрупповых показателей делается заключение о сходстве или различиях преодолевающего поведения данного индивида относительно исследуемой категории людей. Для интерпретации индивидуальных особенностей преодолевающего поведения данные конкретного реципиента могут быть сопоставлены с показателями стратегий преодоления (табл. 28).

Т а б л и ц а 28 — Показатели стратегий преодоления у представителей коммуникативных профессий

Стратегия преодоления	Модель поведения (действия)	Степень выраженности преодолевающих моделей		
		низкая	средняя	высокая
Активная	Ассертивные действия	6—17	18—22	23—30
Просоциальная	Вступление в социальный контакт	6—21	22—25	26—30
Просоциальная	Поиск социальной поддержки	6—19	20—24	25—30
Пассивная	Осторожные действия	6—17	18—23	24—30
Прямая	Импульсивные действия	6—15	16—19	20—30
Пассивная	Избегание	6—12	13—17	18—30
Непрямая	Манипулятивные действия	6—16	17—23	24—30
Асоциальная	Асоциальные действия	6—14	15—19	20—30
Асоциальная	Агрессивные действия	6—13	14—18	19—30

Другой способ интерпретации индивидуальных данных основывается на анализе индивидуального «портрета» моделей преодолевающего поведения. Для этого для наглядности может быть построена круговая диаграмма, отражающая степень выраженности (предпочтения) каждой из 9 моделей поведения у конкретного лица (или группы лиц).

По индивидуальным данным рассчитывается доля (в процентах) каждой модели поведения относительно всех 9 субшкал по формуле $Mn(\%) = \frac{Mn \cdot 100}{S}$, где Mn — числовое значение, полученное по каждой субшкале (от 1 до 9), S — сумма показателей всех 9 субшкал.

Модели поведения могут способствовать или препятствовать успешности преодоления профессиональных стрессов в зависимости от степени конструктивности стратегии, а также оказывать влияние на сохранение здоровья субъекта общения и труда.

Для определения степени конструктивности стратегии поведения высчитывается общий индекс конструктивности (ИК):

$ИК = \sum АП : \sum ПА$, где АП — сумма показателей субшкал «ассертивные действия», «вступление в социальный контакт», «поиск социальной поддержки»; ПА — сумма показателей субшкал «избегание», «асоциальные действия», «агрессивные действия» (табл. 29).

Конструктивная стратегия — «здоровое» преодоление (копинг) является и активным, и просоциальным. Активное преодоление в совокупности с положительным использованием социальных ресурсов (контактов) повышает стрессоустойчивость человека [18].

Опросник «Социально-личностные компетенции педагогов в области обеспечения психологической безопасности образовательной среды»

Инструкция для педагогов и студентов. Уважаемые коллеги! Просим Вас оценить степень сформированности у Вас перечисленных ниже компетенций в области педагогического взаимодействия с учащимися. Для оценки используйте следующую шкалу: 1 почти отсутствует; 2 — низкий уровень; 3 — средний уровень; 4 — уровень выше среднего; 5 — высокий.

Т а б л и ц а 29 — Оценка общего индекса конструктивности стратегий преодолевающего поведения (КСПП)

Значения ИК	Степень конструктивности стратегии поведения
ИК < 0,85	Низкая
ИК = 0,86—1,1	Средняя
ИК > 1,1	Высокая

О высоком уровне сформированности компетенции можно говорить в том случае, если в опыте вашего взаимодействия с учащимися имеется множество ситуаций, в которых вы всегда успешно применяли компетенцию, т. е. демонстрировали поведение, соответствующее компетенции, и достигали положительного результата. Обращаем Ваше внимание на то, что только намерение и безрезультативные попытки применить компетенцию не могут рассматриваться как показатели сформированности у Вас компетенции. Спасибо!

Инструкция для администрации и преподавателей учреждений высшего образования. Уважаемые коллеги! Просим Вас оценить степень сформированности у педагогов Вашего учреждения образования (студентов) перечисленных ниже компетенций в области педагогического взаимодействия с учащимися. Для оценки используйте следующую шкалу: 1 — низкий уровень; 2 — уровень ниже среднего; 3 — средний уровень; 4 — уровень выше среднего; 5 — высокий. Спасибо!

Инструкция для учащихся. Дорогие друзья! Просим Вас оценить, насколько часто проявляют учителя Вашей школы указанные ниже умения, взаимодействуя с Вами или Вашими одноклассниками, как на уроках, так и вне занятий. Для оценки используйте следующую шкалу: 1 — практически никогда; 2 — редко; 3 — часто; 4 — почти всегда; 5 — всегда. Убедительная просьба быть искренними! Спасибо!

Стимульный материал для учащихся и студентов

Номер утверждения	Компетенции (умения)	Частота применения
1	Уметь оказывать эмоциональную поддержку	1 2 3 4 5
2	Обладать оптимизмом	1 2 3 4 5
3	Быть открытым в общении	1 2 3 4 5
4	Обладать уверенностью в себе	1 2 3 4 5
5	Уметь оказывать интеллектуальную поддержку	1 2 3 4 5
6	Уметь формулировать положительные оценочные суждения	1 2 3 4 5
7	Быть справедливым в поощрении и наказании	1 2 3 4 5
8	Обладать толерантностью	1 2 3 4 5
9	Обладать доброжелательностью	1 2 3 4 5
10	Быть способным доверять ученику	1 2 3 4 5
11	Уметь поддерживать самостоятельность учеников	1 2 3 4 5
12	Уметь позитивно мотивировать учеников	1 2 3 4 5
13	Быть способным к искренней коммуникации	1 2 3 4 5

Номер утверждения	Компетенции (умения)	Частота применения
14	Быть способным к межличностному пониманию	1 2 3 4 5
15	Обладать ролевой гибкостью	1 2 3 4 5
16	Обладать способностью урегулировать конфликты учащихся	1 2 3 4 5
17	Уметь слушать и слышать	1 2 3 4 5
18	Владеть навыками позитивной самопрезентации	1 2 3 4 5
19	Уметь конструктивно критиковать	1 2 3 4 5
20	Уметь чётко обозначить разумные требования	1 2 3 4 5
21	Уметь убеждать	1 2 3 4 5
22	Быть способным ориентироваться на ученика	1 2 3 4 5
23	Владеть приёмами эмоционального самоконтроля	1 2 3 4 5
24	Обладать способностью к самоанализу	1 2 3 4 5

***Стимульный материал
для преподавателей
учреждений высшего образования,
администрации, педагогов***

Номер утверждения	Компетенции (умения)	Частота применения
1	Уметь оказывать эмоциональную поддержку	1 2 3 4 5
2	Обладать оптимизмом	1 2 3 4 5
3	Быть открытым в общении	1 2 3 4 5
4	Обладать уверенностью в себе	1 2 3 4 5
5	Уметь оказывать интеллектуальную поддержку	1 2 3 4 5
6	Уметь формулировать положительные оценочные суждения	1 2 3 4 5
7	Быть справедливым в поощрении и наказании	1 2 3 4 5
8	Обладать толерантностью	1 2 3 4 5
9	Быть способным к безоценочному отношению к учащимся	1 2 3 4 5
10	Обладать способностью к межличностному доверию	1 2 3 4 5

Номер утверждения	Компетенции (умения)	Частота применения
11	Уметь содействовать автономии учащихся	1 2 3 4 5
12	Уметь мотивировать учащихся на достижение успеха	1 2 3 4 5
13	Быть способным к конгруэнтной коммуникации	1 2 3 4 5
14	Быть способным к межличностному пониманию	1 2 3 4 5
15	Обладать ролевой гибкостью	1 2 3 4 5
16	Обладать способностью к медиации	1 2 3 4 5
17	Уметь слушать	1 2 3 4 5
18	Владеть навыками позитивной самопрезентации	1 2 3 4 5
19	Уметь конструктивно критиковать	1 2 3 4 5
20	Уметь чётко обозначить разумные требования	1 2 3 4 5
21	Уметь убеждать	1 2 3 4 5
22	Быть способным ориентироваться на ученика	1 2 3 4 5
23	Владеть приёмами эмоционального самоконтроля	1 2 3 4 5
24	Обладать способностью к рефлексии	1 2 3 4 5

Ключ

Шкала	Пункты опросника
Рефлексивное доверие	1, 2, 4, 5, 10, 13, 19, 24
Медиативная самопрезентация	6, 16, 18, 21
Справедливость	7, 15, 20
Коммуникативная толерантность	3, 8, 9, 22
Межличностное понимание	11, 12, 14, 17, 23

Обработка результатов

Подсчитывается среднее значение баллов, набранное испытуемым:

1) по опроснику в целом (уровень интегральной оценки): сумму баллов по всем пунктам делят на 24;

2) по каждой шкале опросника (уровень обобщённых компонентов): сумму баллов по шкале делят на количество пунктов шкалы.

Также учитывается балл, набранный испытуемым по каждой из 24 компетенций в отдельности (уровень единичных составляющих).

Полученные значения представляют собой первичную, или «сырую», оценку. Первичная оценка переводится в шкальную. В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка (стены). Перевод сырой оценки в стандартную осуществляется по формуле $Z_{\text{стены}} = 2(x_i - x_{\text{ср}}) / \sigma + 5,5$, где x_i — сырой балл конкретного испытуемого; $x_{\text{ср}}$ — среднее значение по выборке стандартизации; σ — стандартное отклонение по выборке стандартизации.

Таблицы со средними значениями и стандартными отклонениями по разным выборкам испытуемых и уровням оценки приведены ниже (табл. 30—35).

Т а б л и ц а 30 — Средние значения и стандартные отклонения по общему балду опросника

Показатель	Студенты		Педагоги		Учащиеся в возрасте 12—16 лет		Администрация		Преподаватели учреждения высшего образования	
	$x_{\text{ср}}$	Σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	Σ	$x_{\text{ср}}$	σ
Общий	3,72	0,51	4,14	0,47	3,31	0,68	3,19	0,77	3,08	0,71
Шкала 1	3,69	0,47	4,05	0,56	3,35	0,65	3,24	0,77	3,12	0,70
Шкала 2	3,52	0,71	4,06	0,58	3,28	0,72	3,19	0,82	3,11	0,65
Шкала 3	3,62	0,56	4,16	0,53	3,30	0,77	3,19	0,78	3,10	0,67
Шкала 4	3,87	0,65	4,20	0,53	3,41	0,68	3,36	0,8	3,29	0,60
Шкала 5	3,79	0,61	4,14	0,52	3,32	0,73	3,06	0,8	3,14	0,62

Т а б л и ц а 31 — Средние значения и стандартные отклонения по шкале 1 «Рефлексивное доверие»

Пункты	Студенты		Педагоги		Учащиеся в возрасте 12—16 лет		Администрация		Преподаватели учреждения высшего образования	
	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	Σ
1	3,73	0,74	3,99	0,71	3,06	0,82	3,10	0,79	3,10	0,89
2	3,89	0,83	4,07	0,79	3,11	1,06	3,40	1,04	3,35	0,85
4	3,90	0,81	3,99	0,79	3,96	0,94	3,68	0,83	3,41	0,90
5	3,63	0,85	4,12	0,69	3,52	0,91	3,11	0,92	3,21	0,90
10	3,89	0,95	4,03	0,79	3,29	1,01	3,37	1,07	3,28	0,87
13	3,75	0,86	4,18	0,80	3,30	0,95	3,25	0,95	3,23	0,87
19	3,29	0,84	3,81	0,73	3,28	0,94	3,03	1,01	3,09	1,02
24	3,76	0,82	4,16	0,71	3,42	1,01	3,05	1,05	3,00	0,98

Т а б л и ц а 32 — Средние значения и стандартные отклонения по шкале 2
«Медиативная самопрезентация»

Пункты	Студенты		Педагоги		Учащиеся в возрасте 12—16 лет		Администрация		Преподаватели учреждения высшего образования	
	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	Σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	Σ
6	3,51	0,79	4,27	0,80	3,28	0,93	3,35	1,04	3,11	0,83
16	3,55	0,93	3,99	0,76	3,27	1,12	2,94	0,94	3,03	0,91
18	3,49	0,90	4,06	0,77	3,40	0,97	3,30	1,00	3,16	0,87
21	3,52	1,07	3,96	0,74	3,16	1,05	3,18	0,89	3,16	0,79

Т а б л и ц а 33 — Средние значения и стандартные отклонения по шкале 3
«Справедливость»

Пункты	Студенты		Педагоги		Учащиеся в возрасте 12—16 лет		Администрация		Преподаватели учреждения высшего образования	
	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	Σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	Σ
7	4,07	0,81	4,07	0,65	3,38	0,92	3,45	0,85	3,35	0,87
15	3,24	0,77	4,04	0,75	3,23	1,00	2,91	0,92	2,85	0,89
20	3,54	0,83	4,10	0,67	3,31	1,08	3,21	0,94	3,10	0,77

Т а б л и ц а 34 — Средние значения и стандартные отклонения по шкале 4
«Коммуникативная толерантность»

Пункты	Студенты		Педагоги		Учащиеся в возрасте 12—16 лет		Администрация		Преподаватели учреждения высшего образования	
	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	Σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	Σ
3	3,88	0,86	4,06	0,74	3,56	0,85	3,43	0,90	3,29	0,85
8	3,91	0,82	4,22	0,67	3,28	1,07	3,37	0,98	3,24	0,89
9	3,86	0,78	4,04	0,70	3,51	0,83	3,55	1,02	3,58	0,91
22	3,46	0,92	4,07	0,71	3,28	0,94	3,07	0,93	3,08	0,76

Пункты	Студенты		Педагоги		Учащиеся в возрасте 12—16 лет		Администрация		Преподаватели учреждения высшего образования	
	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	Σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	σ	$x_{\text{ср}}$	Σ
11	3,72	0,88	4,18	0,73	3,36	0,92	3,11	0,95	3,16	0,89
12	3,91	0,85	4,14	0,76	3,15	1,08	3,10	0,97	3,13	0,85
14	3,75	0,85	4,12	0,74	3,21	1,03	2,99	0,83	3,21	0,87
17	4,03	0,88	4,04	0,77	3,48	1,10	2,92	0,91	3,17	1,00
23	3,59	0,86	3,92	0,70	3,40	0,99	3,17	0,98	3,05	0,83

На основании полученных стандартных оценок делают вывод об уровне сформированности компетенций: 1—3 — низкий; 4—7 — средний; 8—10 — высокий.

Строятся профили социально-личностных компетенций педагогов в области обеспечения психологической безопасности образовательной среды: для каждой шкалы опросника в отдельности и для всех шкал опросника в целом (рис. 5).

При интерпретации обращают внимание на пики профиля, т. е. на наиболее низкие и наиболее высокие значения.

Интерпретация результатов

Шкала «Рефлексивное доверие». Основу компетенций данной группы составляет вера в возможности учащихся, выражаемая через акцентирование или создание условий для проявления позитивных сторон их личности. Данный фактор имеет приоритетное значение для блокирования у учащихся чувства страха самопредъявления, поддержания их позитивной самооценки и для содействия проявлению ими инициативы в педагогическом взаимодействии.

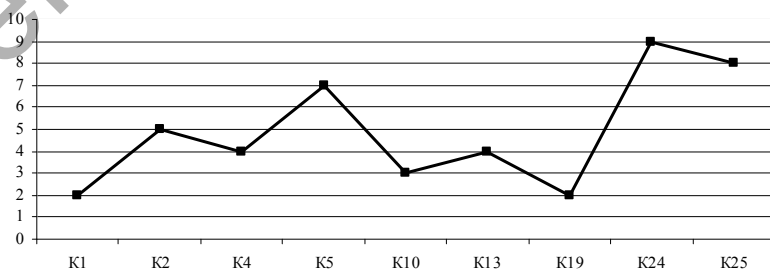


Рисунок 5 — Пример профиля по шкале «Рефлексивное доверие»

Шкала «Медиативная самопрезентация». В данную группу входят компетенции, необходимые для снятия психологического напряжения в системах взаимоотношений «учитель—учащиеся», «ученик—ученик», «ученик—одноклассники» и конструктивного управления педагогическими конфликтами.

Шкала «Справедливость». Входящие в данную группу компетенции описывают способность учителя проявлять в педагогическом взаимодействии по отношению к учащимся справедливость в дистрибутивном (распределение вознаграждений и поручений), информационном (чёткая и непротиворечивая постановка задач) и межличностном (вежливость в обращении) аспектах.

Шкала «Коммуникативная толерантность». Входящие в данную группу компетенции подразумевают признание учителем за учащимися права на самоопределение и самовыражение, проявляющиеся в своеобразии стиля мыслительной деятельности, эмоциональном фоне и характерологических особенностях личности, системе ценностей, реализуемых в поведении, эстетических вкусах и предпочтениях. Принятие и учёт в педагогическом взаимодействии индивидуальности учащихся позволяет учителю рассматривать педагогическое взаимодействие как обмен ценностями, убеждениями, проявлять честность и умеренную степень самораскрытия в педагогическом общении.

Шкала «Межличностное понимание». Компетенции данной группы предполагают способность учителя к идентификации с учащимися, обеспечивающей понимание мотивов их поведения и специфики восприятия обучаемыми мотивирующих суждений учителя, их стремления к автономии и равноправной с учителем позиции в педагогическом взаимодействии, а также определение их личностных особенностей.

3.1.5 Практические рекомендации и упражнения

Советы по взаимодействию с «трудными участниками» программы

1. В общении с «энергетическими чайниками» не следует предоставлять им позитивное невербальное подкрепление (улыбка, одобрительные кивки, жесты), когда они начинают демонстративно вести себя. Следует установить для каждого участника программы лимит времени на выражение своего мнения. Можно обратить их внимание на то, что время должно быть равномерно распределено между всеми участниками программы. Благодарить его за его самораскрытие и перевести внимание на группу.

2. Во взаимодействии с «конспираторами» можно признать важность их разговора и предложить продолжить его в свободное от занятия время. Чаще обращайтесь к ним с предложением высказать своё мнение.

3. Нужно обратиться к «весельчаку» и объяснить, что занятие является достаточно серьёзным и шутки на нём неуместны.

4. «Ворчуну» следует позволять высказаться. Но при этом нужно побуждать его к принятию на себя ответственности за ошибки. Можно поощрять его с помощью группы анализировать причины его неудач в овладении компетенциями.

5. В общении с «циниками» не следует спорить. Лучше предложить им отложить свои возражения до конца занятия. При подведении итогов занятия у них будет возможность высказать все свои недовольства. Если они говорят о нереальности выполнения упражнения, следует договориться с ними, что подобные выводы они будут озвучивать только после получения опыта выполнения упражнения.

6. «Экспертов» следует всегда благодарить за замечание, позитивно оценивать их активность, но при этом переходить к выполнению следующего предложения. Полезно иногда привлекать их в роли реальных экспертов.

7. С «молчунами» полезно поговорить до занятия или во время перерыва, объяснив важность его участия в программе. Полезно активизировать их во время занятия [50].

Советы по выражению негативных чувств (Р. Аннекен)

1. Злость не нужно скрывать, она должна находить конгруэнтное выражение, агрессивных нападок не требуется.

2. Определённая некорректность взаимно допускается, но не принимается во внимание (редукция обиды).

3. Время обсуждения: с одной стороны, лучше — в тот же момент, с другой — возможна также взаимная договорённость относительно желаемого момента для обсуждения конфликта.

4. Предварительно объективно описывают содержание проблемы.

5. Избегают чрезмерных извинений за испытываемые чувства.

6. Последовательность: сначала точное выражение чувств, затем обоснование, сначала важная информация, затем дополнительная.

7. Претензии к конкретному поведению, событиям, ошибкам понимания, а не вообще к личности партнёра.

8. Избегают обобщений (вообще, всегда, никогда и т. п.).

9. Прошлое и будущее оставляют в стороне.

10. Точное описание собственного восприятия ситуации, обстоятельств, слов, которые вызвали злость.

11. Признание права собеседника противопоставить этому собственное восприятие, желательно также исправлять ошибочное восприятие источника, устранять недопонимание.

12. Устранение возможных ошибок восприятия.

13. Обсуждение проблемы, в котором, возможно, вместо злости, желаний, просьб, требований будут предложены новые решения конфликта в будущем [116].

Как продемонстрировать уверенное поведение

1. Используйте в общении «Я-высказывания» и избегайте «Ты-высказываний».

2. Сохраняйте спокойствие в любой ситуации. Если происходящие события вызывают у вас негативные эмоции, прямо и открыто скажите об этом, не оскорбляя других.

3. Открыто говорите о своих желаниях вместо использования намеков.

4. Любое требование сопровождайте объяснением.

5. Принимайте похвалу.

6. Отказывайтесь, давая соответствующие пояснения.

Правила взаимодействия с аутовиктимными учащимися

1. Не поддаваться на манипуляции ученика и сохранять устойчивость асертивной линии поведения (не выполнять за него какие-либо действия и т. д.).

2. Поощрять самостоятельное принятие ребёнком решений.

3. Создавать ситуацию выбора (передавать часть ответственности ребёнку).

4. Стимулировать активность ученика (включать в совместную деятельность, передавать ему часть обязанностей и полномочий).

5. Чётко обозначать сферу его ответственности.

6. Не предоставлять положительное подкрепление виктимным реакциям ученика (повышенное внимание, сочувствие и т. д.).

Правила взаимодействия с гипервиктимными учащимися

1. Акцентировать внимание ученика на его «собственном вкладе» в возникновение неудач.

2. Формировать представления у учащегося о возможности изменения неблагоприятной ситуации при условии приложения им усилий и изменения модели поведения: совместный анализ поведения ребёнка с выделением его слабых звеньев.

3. Обращать внимание ученика на достижениях и его вклад в их получение.

4. Оказывать ему умеренное сочувствие и поддержку.

5. Развивать у него умение определять и учитывать эмоциональное состояние другого человека, возникающее при взаимодействии с гипервиктимными личностями.

Правила взаимодействия с виктимными учащимися

1. Содействовать исключению из «Я-образа» ученика негативных характеристик посредством включения в выполнение видов деятельности, требующих проявления позитивных качеств.

2. Акцентировать внимание на позитивных качествах учащегося, связывая их с его конкретными действиями.

3. Подходить к ученику с оптимистической позиции: выражать уверенность в его возможностях.

4. Формировать позитивное отношение учащегося к ошибкам и неудачам, а также представление об их временности.

5. Стимулировать ученика занимать ведущую позицию во взаимодействии со взрослым, демонстрировать его значимость для взрослого: просить совет у ребёнка, помощь, интересоваться его мнением.

6. Для преодоления конформности ученика исключить советы, предварять выражение своего мнения выслушиванием точки зрения ребёнка и её детальным обсуждением.

7. Выражать повышенный интерес к эмоциональному отклику, который вызывают у ученика события действительности (развивать чувствительность виктимного ребёнка к себе).

Упражнение Права личности

Цель: содействие осознанию одного из ключевых признаков ассертивного поведения — умения отстаивать свои права и соблюдать права другого.

Психолог сообщает участникам занятия о том, что одной из отличительных особенностей человека, обладающего социально-личностными компетенциями в области обеспечения психологической безопасности образовательной среды, является умение учитывать и отстаивать свои права, не нарушая права другого человека.

Неуверенный педагог с лёгкостью признаёт наличие этих прав за другими, но ему трудно убедить себя в том, что он тоже обладает ими. Агрессивный педагог, напротив, прекрасно знает свои права, но с трудом смиряется с тем, что такие же права имеют и другие. Ассертивный педагог умеет отстаивать свои права, не нарушая при этом прав другого человека.

Например. В. Кианан перечисляет ряд прав, которыми обладают люди: получать удовольствие от жизни; быть самим собой в полной мере и совершенно свободно; иметь собственное мнение и высказывать его; проявлять свои чувства и эмоции; делать ошибки (немногие способны не делать ошибок; совершенных людей не существует); говорить «нет», если вы чего-то не хотите делать, не чувствуя при этом ни страха, ни вины; просить о том, что вам нужно, и о том, чего вам хочется; рассчитывать на уважение; рассчитывать на достойное и справедливое обращение; выбирать, в чём вам участвовать, а в чём нет, заниматься ли вам чужими проблемами или не стоит [37].

Участникам занятия предлагается определить права обеих сторон взаимодействия.

Пример. Ситуация нежелательного приглашения. Учителя пригласили на мероприятие, в котором он не хотел бы принимать участие, и настойчиво напоминают об этом. Право учителя — сказать «нет», если он не хочет этого делать. Право другого человека — просить о том, что он хочет, иметь собственное мнение и высказывать его.

Ситуации для отработки умения определять права свои и других:

1. Выполненный учеником проект не соответствует представлениям учителя об идеальном проекте.

2. Учащийся, у которого возникли конфликтные отношения с одним из педагогов, обращается за помощью к классному руководителю.

3. Ученик говорит учителю, что отказывается идти на олимпиаду по его предмету. Для учителя важно, чтобы данный ученик посетил олимпиаду.

4. Ученик просит учителя поставить ему отметку авансом за четверть.

5. Ученик критикует мнение учителя на уроке.

6. Учащийся говорит учителю о том, что его замечание для него оскорбительно.

7. Директор уговаривает учителя подготовить и провести мероприятие вместо завуча, пожертвовав неделей своего отпуска.

Упражнение **Шеренга пограничников**

Цель: осознание своих психологических границ.

Участники группы выстраиваются в две шеренги друг напротив друга. Сначала приближается одна шеренга. Человек, стоящий напротив, говорит «стоп», как только приближение другого ему становится некомфортным. Потом наоборот. Затем одна из шеренг перемещается на одного человека вправо, а оставшийся без пары возвращается на левый край своей шеренги и становится напротив свободного человека из противоположной шеренги. То же с новым партнёром.

Ведущий сообщает участникам о том, что границы важны для государства, для семьи и для каждого отдельного человека. У каждого человека есть свои психологические границы. Они как бы очерчивают внутреннее пространство жизни человека. Это пространство заполнено интересами, потребностями, желаниями, мнениями, чувствами, восприятием действительности.

Вопросы для обсуждения:

1. Как близко Вы подпускали к себе людей? Всех людей?
2. Что Вы чувствовали, когда к Вам человек начинал приближаться близко?
3. Когда Вам не говорят «стой», а Вам уже хочется, чтобы партнёр остановил Вас, как Вы себя чувствуете?
4. Говорили ли Вы открыто партнёру, что больше не хотите приближаться к нему? Почему? Это было не запрещено правилами упражнения?

5. Как Вы сами себя чувствуете, приближаясь к его границам? Насколько Вы уверены в себе и в какой мере позволяете партнёру подойти к вашим границам?

Упражнение **Круги взаимоотношения**

Цель: осознание степени дифференцированности своего «Я», склонности к созависимым отношениям.

Вам сейчас нужно будет представить свои отношения с другими людьми с помощью 2 кругов. Нарисуйте первый круг — это Вы. Круги могут быть расположены на различном расстоянии друг от друга, могут пересекаться или нет. Могут быть различных размеров. Подумайте по вашим внутренним ощущениям, насколько тесна ваша взаимосвязь с другими людьми, которых я сейчас буду изображать, а потом изобразите этот круг.

Итак, второй круг — это Ваши родители (поставьте букву «Р»). Третий круг — Ваша девушка (парень) (П (Д)). Четвёртый круг — ваш самый близкий друг (БД). Пятый круг — хорошие друзья (Д). Шестой круг — одноклассники (О). Седьмой круг — брат (сестра) (Б или С).

Круг является символом, графической моделью личностного пространства человека, отражением его представления о собственной значимости, самооценке.

Два круга делают возможным графически представить человеческие отношения. Различие кругов по величине и их взаимное расположение отражают внутреннее психологическое пространство общения партнёров.

При графическом представлении своих взаимоотношений с близкими людьми в виде кругов проявляется степень дифференцированности «Я» (уровень слияния/отдельности), которая находит своё отражение в мере совмещённости кругов (в наличии или отсутствии расстояния между ними).

Каждый человек имеет свою определённую комфортную для себя дистанцию в общении с другими людьми — свой уровень близости/отчуждённости, что задаёт индивидуальный предел психологического сближения с партнёром. При нарушении данной дистанции общение становится трудным, тягостным, дискомфортным.

Изменения в отношениях с течением взаимодействия партнёров находят отражение в изменении расстояния (степени пересечения) между кругами и их величины. При отчуждении партнёров дистанция между кругами увеличивается, при усилении зависимости, слияния имеет место нарастание области пересечения кругов. Рост уверенности в себе, обретение адекватной самооценки ведёт к тому, что партнёр воспринимается как равный себе (одинаковый размер кругов) и как имеющий право на самореализацию (круги соприкасаются, не пересекаясь).

Разница в расстоянии между кругами, в степени совмещённости кругов у партнёров говорит о разности психологической дистанции у них (разном уровне близости/отчуждённости), что является фактором, усиливающим неудовлетворённость отношениями и затрудняющим совместимость партнёров:

– между кругами слишком большое расстояние, — это говорит об отчуждении, отсутствии эмоциональной близости;

– круги соприкасаются, но не пересекаются — это свидетельствует об автономии, дифференцированности «Я»;

– круги пересекаются, но не полностью, — это является свидетельством симбиотических отношений и потребности в зависимости;

– круги пересекаются полностью — это свидетельствует о сильном симбиозе, слиянии, низкой дифференцированности Я.

Упражнение *Сиамские близнецы*

Цель: осознание степени чёткости или размытости своих психологических границ.

Участники разбиваются на пары. Ведущий предлагает каждой паре представить себя сиамскими близнецами, сросшимися любыми частями тела. «Вы вынуждены действовать как одно целое. Пройдитесь по комнате, попробуйте сесть, привыкните друг к другу. А теперь покажите нам какой-нибудь эпизод из вашей жизни: вы завтракаете, одеваетесь и т. д.».

Рефлексия:

1. Как тебе жилось в этом упражнении, какие чувства возникли во время работы?

2. На что это было похоже? Как это связано с твоей жизнью?
3. Что для тебя означает быть частью кого-то или чего-то?
4. Что ты чувствуешь, когда вспоминаешь об этом?
5. Кто занял лидирующую позицию (принимал решения)?

Упражнение **Я и моя комната**

Цель: осознание степени развитости умения обозначать и отстаивать свои психологические границы, умения принимать психологические границы другого человека.

Представьте, что Вы получили комнату в большом красивом доме. В этом доме в таких же комнатах живут ваши знакомые, одноклассники, друзья и близкие. Представьте себе эту комнату, опишите, какие вещи находятся в вашей комнате. Представьте, что в вашей комнате находятся вещи, которых нет ни у кого: новейшая модель ноутбука, самая современная одежда и т. д.

Вам нужно написать свод правил, как с Вами и Вашей комнатой могут обращаться близкие, друзья, одноклассники. На что они имеют право, а на что — нет. Например, в мою комнату никто не может заходить без стука.

В этом списке напишите всё то, что Вас не устраивает. Помните о том, что этот список будет висеть с обратной стороны Вашей двери и каждый сможет прочитать о том, что там написано.

Остальная группа делится на части: 1 подгруппа идентифицирует себя с родителями, вторая — с друзьями, третья с одноклассниками. Представьте, что Вы это услышали от своего ребёнка, друга, одноклассника. Как Вам такое заявление? Что Вы будете чувствовать? Вы будете это соблюдать?

Рефлексия.

1. Насколько подробным был Ваш список? Чем больше Ваш список, тем более чёткими являются Ваши границы.

2. Когда Вы писали список, о чём вы думали? Всёли Вы включили в список? Почему?

3. Если Вам нужно было прямо сказать об этом другим, Вы бы сделали это?

А теперь представьте, что этот список не Ваш, а, скажем, Вашей мамы или друга. Какие чувства вы испытываете по отношению к этому человеку, который именно так очерчивает

свою территорию и так заявляет о себе? Вы испытываете уважение или раздражение к нему? Или, может быть, какие-то другие чувства? Выпишите все чувства, которые вы испытываете к герою этого рассказа. И задумайтесь: именно так Вы относитесь к себе. Как Вам это?

Запрос на уважение своих границ начинается с собственного уважения к себе и своим границам и потребностям.

Упражнение
Как я отношусь
к нарушению своих границ

Цель: осознание отношения к нарушению своих психологических границ другими людьми.

Разыграйте ситуации, смоделировав типичную для вас реакцию. Попробуйте обозначить, что вы чувствовали в каждой ситуации.

Ситуации:

1. Вам очень нравится зелёный цвет. В магазине Вы выбираете себе куртку. Мама Вам говорит: «Даже не пытайся надевать эту зелёную куртку. Зелёный не твой цвет. Лучше померяй вот эту».

2. Вы собираетесь в командировку. Начинаете собирать чемодан и видите, что Ваша мама уже выбирает среди Ваших вещей те, которые, по её мнению, Вам пригодятся, укладывая их Вам в чемодан.

3. Вы встречаетесь с парнем, который явно не нравится Вашим родителям. Они каждый раз говорят Вам о том, что он Вам не подходит. На попытку возразить они возмущенно говорят, что им лучше знать, кто Вам подходит, и что Вы совсем не разбираетесь в этом.

4. Вам душно. Вы снимаете с себя куртку в поезде. Мама Вам говорит: «Быстро оденься, здесь холодно!». Вы возражаете и говорите, что Вам душно. Мама с негодованием: «Не говори ерунды! Тебе кажется! Я же тебе говорю, здесь холодно!». Она заставляет Вас застегнуть куртку.

5. Вы говорите ученице из вашего класса о том, что ей не следует дружить с Катей И., поскольку та очень взбалмошная девочка.

6. Вы убеждаете ученика Вашего класса в том, что класс с театральным уклоном ему не подходит, что ему просто кажется,

что искусство ему нравится. На самом деле для него лучше пойти в математический класс.

7. Вы рисуете плакат к открытому мероприятию. К Вам подходит Ваша коллега и говорит: «Да ты что! Дай лучше я сделаю!». Подходит к Вам, отстраняет Вас и начинает рисовать так, как, в её представлении, лучше.

8. Ребёнок рассказывает учителю, что поссорился с лучшим другом. Мама, не дослушивая до конца: «Слушай, что я тебе скажу. Ты просто обязан с ним помириться». Ребёнок: «Я подожду, пока он первым ко мне подойдёт». Мама: «Мне лучше знать. Разве я тебе когда-нибудь что-то плохое советовала. Делай, как я скажу».

Сейчас постарайтесь сформулировать такую реакцию, чтобы она чётко сообщала другому человеку о том, что он нарушил Ваши границы. При этом постарайтесь сделать это так, чтобы не нарушать границы этого человека.

Упражнение **Как сказать «НЕТ»**

Цель: отработка умений говорить «нет».

Ведущий знакомит участников с техники отказа.

1. Прямолинейное «нет». Это техника эффективна в том случае, если человек не может сказать истинной причины. Если человек начнет придумывать объяснения на ходу, собеседник сразу поймёт, что он неискренен. Примеры высказываний: «Нет, я не могу это сделать», «Нет, я предпочитаю этим не заниматься», «Нет, я не располагаю сейчас свободным временем».

Если прямолинейного «нет» оказалось недостаточно и собеседник продолжает настаивать, прибегает к различным уловкам и манипуляциям, можно использовать технику «испорченной пластинки». Суть её состоит в том, что человек дословно повторяет несколько раз одну и ту же короткую фразу отказа. На провокации реагировать не надо. Их надо пережидать и выслушивать. Провокации будут сменять друг друга. Не следует возражать и задавать вопросы. Просто повторять «Нет!» Эта техника очень эффективна в общении с агрессивными и напористыми людьми, так как исключает возможности для дальнейшего ведения переговоров.

2. Сопереживающее «нет». Это наиболее мягкая форма отказа собеседнику. Суть этой техники состоит в том, что человек внимательно выслушивает собеседника, показывает своё понимание его проблемы, возможно, высказывает своё сочувствие и добавляет в конце отказ. Например: «Да, я вижу, что тебе очень нелегко, но я в этой ситуации не могу тебе помочь», «Я понимаю, что ты очень устала, но я не смогу выполнить твою просьбу», «У Вас действительно серьёзная проблема, это очевидно. Но решить её не в моих силах». Эта техника эффективна в общении с людьми, которые пытаются сыграть на чувствах, вызвать жалость, или в тех случаях, когда человеку не так важно согласие, как поддержка и сочувствие.

3. Обоснованное «нет». Если человек имеет серьёзную причину для отказа и готов озвучить её собеседнику, то ему подойдет техника обоснованного отказа. Например, «Я не могу это сделать, потому что...». Можно использовать технику отказа «по трём причинам». Три причины звучит более убедительно и весомо, а формула отказа может быть следующей: «Я не могу сделать этого по трём причинам...». Самое важное в использовании данной техники — это краткость, чтобы партнёр ухватил суть и не потерялся в доводах. Эта техника является достаточно вежливой формой отказа и может быть использована как в формальной, так и в неформальной обстановке. Особенно она подходит в общении с людьми, которые старше по возрасту или занимают более высокое положение по служебной лестнице.

4. Отсроченное «нет». Если человек совсем не умеет отказывать и автоматически отвечает согласием на любую просьбу, можно попробовать для начала оттягивать свой ответ. Это поможет выиграть время, а при необходимости обратиться за советом к близким людям. Также эта техника отлично подойдёт тем, кто привык анализировать свои поступки, часто сомневается в своих действиях или настолько загружен, что не может в короткий промежуток времени оценить свои возможности. Суть её состоит в том, что человек не говорит «нет» сразу, а просит время на обдумывание. Например, «Я не могу тебе сказать сейчас, потому что я должна посмотреть свои записи в еженедельнике. Я точно не помню все свои планы на завтра», «Прежде чем ответить, я должна (хочу) посоветоваться с...», «Можно я скажу немного позже? Мне надо подумать», «Мне надо время, чтобы взвесить свои возможности. Я позвоню тебе.

Хорошо?», «Это — новая для меня информация, я не могу сказать сразу. Когда последний срок, чтобы я ответил?». Эта техника особенно подходит в общении с напористыми, настойчивыми людьми, которые не терпят возражений.

5. Компромиссное «нет», или «нет» наполовину. В некоторых ситуациях человек готов помочь собеседнику, но не полностью, а частично. В этом случае можно предложить собеседнику свои условия. Главное, быть точным. Например, «Я готов помочь Вам перенести книги в кабинет, но только не раскладывать их», «Я могу Вас подвезти до работы, но только если к четверти девятого Вы будете готовы», «У меня нет возможности навещать тебя каждый день, но я могу это делать каждую среду и пятницу». Если условия не устраивают оппонента, то человек вправе отказать. Эта техника эффективна и в том случае, когда человек готов помочь собеседнику, но его условия кажутся нереальными, и он хочет предложить свои.

6. Дипломатичное «нет», или «нет» в мелочах. В отличие от предыдущей техники, у человека нет готового решения и он пытается его найти вместе с собеседником. Например, «Может, я могу помочь тебе как-нибудь по-другому?», «У меня нет сейчас готового решения. Я предлагаю нам разобраться в этом вместе». Можно оказать помощь, пригласив к сотрудничеству третье лицо. Например: «Я не занимаюсь подобными вопросами, но, если Вы хотите, я могу помочь Вам подыскать надёжного специалиста...».

7. Техника «Поймите и меня!» в ответ на чью-то просьбу попросить понять и войти в положение. Например, «Мне не хочется тебе отказывать, но у меня только один выходной, я очень устала за неделю и хотела бы как следует отдохнуть».

8. Мягкие способы сказать «Нет»: «Простите, но сейчас я не могу», «Сейчас не лучшее время для твоей просьбы, поскольку я сосредоточена на своём деле. Как насчёт того, чтобы попозже обсудить твои проблемы?», «Мне бы хотелось тебе помочь, но...».

Ситуации для отработки техник отказа:

1. Коллега лезет к вам с разговорами, а вы ужасно спешите.

2. Вы собрались ехать на дачу к родителям в субботу. Вечером (в 21:30) в пятницу Вам звонит Ваша коллега и говорит, что у неё не получается провести факультативные занятия в субботу с учениками. Она просит Вас это сделать за неё.

3. На собрании решают, кто будет дежурить в субботу на мероприятии для школьников «Осенний карнавал». Н. И. предлагает Вас, хотя Вы уже дежурили в прошлую субботу. Она объясняет

это тем, что Вы самый незанятый человек в коллективе: у Вас нет семьи, а значит, и времени больше, чем у всех.

4. Вы решили пойти на курсы повышения квалификации. Вам понравились курсы по тематике «Психологические основы саморегуляции в сложных жизненных ситуациях». Число тех, кто может записаться, ограничено. Вы записались, но вот к Вам подходит Ваша знакомая и начинает убеждать Вас в том, что Вам не нужно идти на курсы по этой тематике, что Вам подходят курсы «Развитие творчества в профессиональной деятельности». Она говорит, что Вам нужно поменяться с ней местами.

5. Вы пригласили к себе подруг в субботу на вечер, давно не виделись. Дочь, которая знала об этом, вдруг подходит к Вам в пятницу и просит отменить Вашу встречу с подругами, потому что она уже пригласила друзей на День студента к Вам домой. Она говорит, что Вам всё равно, когда встречаться с подругами. Ничего страшного не произойдет, если Вы это сделаете в другой раз. А её одноклассники не поймут.

6. Ваш знакомый (знакомая) приглашает Вас куда-либо, но Вам с ним не очень-то интересно.

Рефлексия:

1. Кем было быть проще — нарушителем границ или отказывающим? Как это соотносится с Вашей жизнью?

2. Что Вы чувствовали, когда отказывали?

3. Вы чувствовали себя уверенно, когда отказывали?

4. Как Вам кажется, был ли убедительным ваш собеседник?

5. Что Вы почувствовали, когда Вам отказали? Как это соотносится с Вашей жизнью?

Упражнение

Очередь

Цель: отработка умения отстаивать свои психологические границы.

Необходимо поделиться на две команды: одна — очередь, другая — эксперты. Все встают в очередь, кроме одного, который пытается пролезть вперед. Необходимо отказать нахалу. Условие: нельзя кричать, ругаться и использовать физическую силу.

Вопросы для обсуждения:

1. Какие чувства возникают в момент отказа?

2. В чём основная трудность отказа?

Т Е М А 3.2

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ ВИКТИМИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Уверенность в себе составляет основу нашей уверенности в других.

Ф. Ларошфуко

3.2.1 Основные понятия

Психологическая профилактика — это деятельность, целью которой является предупреждение и предотвращение нежелательных психических и соматических расстройств. В системе психопрофилактики выделяют первичную, вторичную (реализуется на этапе предболезни для минимизации последствий рискованного поведения) и третичную (осуществляется на стадии болезни с целью предупреждения обострений и перехода заболевания в более тяжёлую стадию) профилактику [75, с. 40].

Сказкотерапия — это вид психотерапии, ведущими идеями которого являются: осознание своих потенциалов, возможностей и ценности собственной жизни; понимание причинно-следственных связей событий и поступков; познание разных стилей мироощущения; осмысленное созидательное взаимодействие с окружающим миром; внутреннее ощущение силы и гармонии [21].

3.2.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

1. Психолог Э. Берн указывал на то, что конкретная сказка может стать жизненным сценарием человека.

2. Сказкотерапия — один из наименее травмоопасных и безболезненных способов психотерапии.

3. Сказка может помочь подростку занять активную позицию по отношению к собственной жизни ещё и потому, что она не представляет собой никакого назидания и не даёт готового ответа или даже совета.

4. Сказочный сюжет помогает переключить недовольство клиента людьми, с которыми он не ладит, на свои проблемы, заметить себя как активного участника этих взаимоотношений. Для подростка особенно актуальным является процесс «превращения в героя» — это может стать для него шагом к «превращению в субъекта». Для этого возраста крайне актуально отказать от «страдательного наклонения», от формулировок «они со мной неправильно поступают» или «со мной что-то не так, со мной происходят плохие вещи, случаются плохие истории».

5. Предлагаемые и сочинённые специально для психологической работы сказки содержат ряд указаний на перспективы личностного роста, например, на желательность осмысления своей жизни, отношений, на необходимость принятия себя как личности и борьбы с некоторыми своими негативными пристрастиями [127].

6. До 10—12 лет у детей преобладает «правополушарный» тип мышления. Следовательно, наиболее важная для их развития и социализации информация должна быть передана через яркие образы. Именно поэтому сказочные и мифологические истории являются лучшим способом передачи ребёнку знаний о мире [21].

3.2.3 Материалы для психопрофилактической работы

Личностные и поведенческие особенности виктимных учащихся, которые должны быть учтены при их девиктимизации

1. Для ученика-жертвы характерно убеждение в том, что его восприятие является отражением происходящих событий, но никак не внутреннего состояния и не выбранных им самим мыслей и чувств. Кто-то или что-то заставляет его чувствовать себя несчастным, подавленным, злым, обиженным, и за его чувства ответственны окружающие и сложившаяся ситуация.

2. От окружающих они ожидают «психологических поглаживаний»: жалуется, всё чрезмерно драматизирует.

3. Используют свои переживания для манипуляции окружающими.

Направления педагогического общения, препятствующие закреплению у учащихся виктимной модели поведения

1. Содействовать осознанию учащимися виктимного характера их поведения:

- 1) содействовать осознанию учеником того факта, что возникающие чувства обусловлены не событиями, а тем, как он их интерпретирует и что при этом говорит сам себе. Для этого следует формулировать вопросы таким образом, чтобы у виктимного учащегося сложилось представление о том, что он ответственен за возникающие эмоции в конкретной ситуации, за свои мысли, поведение, а не является жертвой обстоятельств;
- 2) обращать внимание учащегося на возникновение элементов виктимности в его поведении и открыто их обозначать.

2. Создавать условия для овладения учащимися ассертивной моделью поведения, а также осознания своих психологических границ и умения их выстраивать:

- 1) следует избегать позитивного подкрепления виктимной модели поведения учащихся (повышенное внимание, предложение помощи, выражение сочувствия и осуждение других и т. д.), поскольку оно будет препятствовать переосмыслению учащимися происходящего и нахождению конструктивных способов поведения;
- 2) педагог должен проявлять открытость в выражении чувств: честно, верно и прямо называть чувства, которые у него вызывает поведение виктимного учащегося. При этом не следует перекладывать ответственность за чувства на ученика. Учителю важно обозначить своё отношение и объяснить, почему оно возникло;
- 3) ставить учащегося в ситуацию выбора, побуждать самостоятельно принимать решение;
- 4) повышать чувствительность и доверие виктимных учащихся к себе: интересоваться их мнением, их отношением, подчёркивать важность наличия у них своей позиции;
- 5) показывать, что отказ учащегося является нормативным явлением.

3. Преодолевать психологическое сопротивление у виктимных учащихся к изменениям:

- 1) необходимо сочетать сочувствие и поддержку (для предупреждения возникновения психологического сопротивления у учащихся) виктимным учащимся наряду со стимуляцией их к принятию ответственности за свою жизнь;
- 2) важно проявлять коммуникативную толерантность по отношению к виктимным учащимся, демонстрировать принятие их как личности.

Признаки сопротивления виктимного ученика девиктимизации

1. Меняет тему разговора вместо ответа на вопрос.
2. Переключает внимание с себя на учителя или других детей.
3. Теряет направление мысли.
4. Забывает подойти к учителю для беседы.
5. Молчит, когда учитель задаёт вопросы и пытается понять причину виктимного поведения ученика.
6. Становится пассивным в разговоре.
7. Придумывает рациональные оправдания своему виктимному поведению.
8. Соглашается со всем, что говорит учитель, не обдумывая его слова.

Виды сопротивления виктимного ученика

1. Сопротивление-подавление. Ребёнок испытывает потребность защитить себя от импульсов, воспоминаний и ощущений, которые могли бы вызвать болезненное переживание.
2. Сопротивление вторичных выгод (т. е. потери преимуществ, даваемых проблемой). Например, ученик может сопротивляться избавлению от виктимности, так как его положение «жертвы» даёт ему повышенное внимание родственников и других людей, а также способствует сокрытию от себя нежелания взять ответственность за свою жизнь, страха оказаться неуспешным и т. п.
3. Сопротивление сложностям отношений. Внутриличностные изменения, происходящие у учащегося, могут вызывать сложности в его отношениях с людьми, занимающими важное место в его окружении.

4. Сопротивление стыда. Ребёнок не хочет увидеть в себе то, что вызывает у него отвращение, стыд, осуждение и т. п.

5. «Бегство в здоровье». Страх перед последствиями изменений может быть настолько велик, что ученик может перестать видеть свою проблему как таковую, считая, что разрешил её, демонстрировать достижения в разрешении проблемы или просто перестать посещать психолога [55].

Формы вербализации учителем сопротивления виктимного ученика

Способы обозначения учителем сопротивления виктимного ученика (табл. 36).

Т а б л и ц а 36 — Формы вербализации

Форма сопротивления	Обозначение учителем формы сопротивления ученика
Ученик избегает ответственности за проблему или её решение	«Ты не осознаешь себя частью сложившейся ситуации»
Избыток деталей в описании проблемы (случившегося)	«Ты предоставляете мне больше деталей, чем нужно. Как бы, ты сформулировали это одним предложением?»
Односложные ответы	«Ты даешь очень короткие ответы. Не мог бы ты рассказать побольше?»
Смена темы разговора	«Тема нашего разговора всё время меняется»
Согласие со всем	«Мне кажется, ты готов делать абсолютно всё, что бы я ни предложил. Я не могу понять, что ты на самом деле думаешь»
Молчание	«Ты всё время молчишь. Я не могу решить, как мне следует понимать твое молчание»
Атака	«Ты подвергаешь сомнению большинство моих шагов. По-моему, ты злишься на меня за то, что я стараюсь побудить тебя вести себя по-другому»

3.2.4 Диагностический инструментарий

«Цветок по имени Незабудка» (О. Гавриченко)

Инструкция. Внимательно прослушай сказку и придумай её окончание.

Сказка. Недалеко от большого города был лес. В лесу была поляна. На ней росли разные цветы. В хорошую погоду на поляну прилетали бабочки, в траве заводили свои звонкие песни кузнечики. Лёгкий ветерок, пролетая над лесом, раскачивал цветы, траву и деревья, принося с собой приятную прохладу.

Цветы умели разговаривать. Каждый из них рассказывал другому лесные новости. Иногда цветы играли друг с другом в мячик из капельки росы. Весело им было жить на поляне!

Однажды утром на поляне появился новый цветок. У него был тонкий стебелёк с маленькими листиками и крошечными зелёными бутонами. «Ты похож на обыкновенную траву, — сказал большой красный Мак, — ты весь зелёный». «Нет, — ответил новичок. — Я — цветок. Меня зовут Незабудка». «Да какой же ты цветок, если твои бутоны не раскрываются! — сказали Ромашки, покачивая головками на тонких ножках. — Вот мы, Ромашки, на этой поляне уже давно, но цветов по имени Незабудка не знаем». «Таких цветов не бывает! — зазвенел Колокольчик. — Нас здесь много, и никто не знает цветов по имени Незабудка». И все цветы на поляне сказали: «Нет такого цветка! Ты не наш! Мы не будем дружить с тобой!»

Маленькая тоненькая Незабудка оглядела себя: «Да... Я и вправду вся зелёная, и бутоны мои не раскрыты... Конечно, никто и говорить со мной не захочет, а дружить — тем более». От этой мысли она почувствовала себя одиноко. Ей сделалось так грустно, что она стала увядать: стебелек стал ещё тоньше, листочки опустились, а нераспустившиеся бутончики наклонились к земле... Незабудка уже совсем было завяла, как вдруг пошел дождь.

Он напоил Незабудку спасительной влагой, она ожила и снова услышала гордый голос Ромашки:

— Посмотри, какой у меня большой цветок с желтой серединкой и с белыми лепестками. Я похожа на солнце!

— А мы, — зазвенели колокольчики, — самые звонкие на всей поляне. Знаем много песен и лесных историй.

А маленькой тонкой Незабудке опять нечего было сказать, да её и никто не слушал, ведь она и не похожа на цветок...

Вопросы для обсуждения: «Представьте себя или своего знакомого на месте Незабудки. Как тогда закончилась бы сказка? Если бы у Вас была похожая ситуация, что бы Вы сделали?».

Опросник «Суверенность психологического пространства» (С. К. Наргова-Бочавер)¹

Предполагаемый адресат теста — подростки, начиная с 11—12 лет, и взрослые, которым предъявляется смещенная ретроспективная инструкция. Поскольку основные идентификационные процессы завершаются в подростково-юношеском возрасте, предварительные данные подростков и взрослых практически не отличаются. Модификация инструкции теста позволяет также использовать его для оценки психологической близости и дистанционных отношений внутри семьи.

Инструкция. Вам предлагается оценить утверждения теста, который описывает детство человека. Если содержание утверждения относится к Вам, следует поставить галочку в ячейке, соответствующей «Да». Если в Вашей жизни подобных ситуаций не встречалось, поставьте галочку в ячейке, соответствующей «Нет». Если Вам трудно вспомнить, как было на самом деле, представьте себе наиболее вероятное положение дел. Этот тест не измеряет интеллектуальные способности, поэтому правильных или неправильных ответов не существует; каждый вариант встречается в реальной жизни. Постарайтесь не раздумывать долго, время заполнения теста — 20 минут. Спасибо!».

Стимульный материал к опроснику

1. Случалось, что я был вынужден носить одежду, которая мне не нравилась.
2. Меня в детстве не стригли, не узнав на то моего желания.
3. Я всегда имел уголок для игры, который мог обустроить по собственному вкусу.
4. Решение о проведении каникул и выходных чаще принималось без меня.
5. Уже в раннем детстве я отказывался носить неудобную одежду.
6. У нас было в порядке вещей, если родители переключали телевизор на свой канал, когда я его смотрел.
7. Часто мне приходилось терпеть, когда родственники тискали и целовали меня.
8. Даже в детстве я был уверен, что без меня никто не трогает мои игрушки.
9. Я всегда имел возможность поиграть дома в одиночестве, когда мне этого хотелось.

¹ Опросник взят из монографии С. К. Нартовой-Бочавер «Психологическое пространство личности».

10. В детстве бывало, что я носил одежду, в которой чувствовал себя посмешищем, и боялся, что меня будут дразнить.

11. Я обижался, когда меня в порядке наказания шлепали или давали подзатыльники.

12. Я раздражался, если во время стирки мама вытряхивала мои вещи из карманов.

13. В нашем доме запрещалось подкрепляться, «перехватывая куски» между завтраком, обедом и ужином.

14. Обычно родители не запрещали слушать музыку, которая мне нравится, даже если она их раздражала.

15. Меня никогда не заставляли есть насильно, как других детей.

16. Я часто огорчался, когда родители наводили порядок в моих игрушках.

17. Для меня было неприятным переживанием, когда мне стригли ногти.

18. У меня всегда было место (стол, сундучок, коробка), где я мог спрятать дорогие мне предметы.

19. Помню, что я сильно грустил оттого, что мне не разрешали ложиться спать чуть позже, чем это было принято.

20. Нередко бывало, что нужные мне вещи покупались как поощрение за хорошую учебу или поведение.

21. Случалось, что детский праздник был для меня испорчен, если я был одет не так, как хотелось.

22. Обычно меня спрашивали, что я хотел бы на завтрак, обед или ужин.

23. Мне не нравилось, если без разрешения брали мою чашку или расческу.

24. Когда я чувствовал себя обиженным, я имел привычку запирается в ванной или туалете.

25. Я расстраивался, когда не мог доиграть из-за того, что взрослые звали меня к себе.

26. Если друзья предлагали мне переночевать у них, родители обычно не возражали.

27. Мне удавалось обычно устроить детский праздник так, как хотелось.

28. Случалось, я обижался, когда взрослые начинали серьезный разговор и выставляли меня в другую комнату.

29. Даже если подходило время ложиться спать, мне обычно разрешали досмотреть любимую передачу.

30. Мне не нравилась семейная традиция донашивать хорошие вещи, доставшиеся от других детей.

31. Мне часто хотелось поиграть с детьми, которые вместе со мной ходили в кружок, но обычно родители торопились, и это не удавалось.

32. При покупке вещей родители всегда учитывали моё мнение.

33. В детстве часто случалось, что, стесняясь попроситься в туалет, я долго терпел.

34. Я вполне ощутил, что отдать любимую игрушку — одно из самых сильных страданий маленького ребёнка.

35. Взрослые почему-то считали, что могут войти в ванную или туалет, когда там ребёнок, и не разрешали закрывать дверь на замок.

36. Родители старались делать со мной уроки, когда я уже справлялся сам.

37. Даже если родителям было некогда, они находили время, чтобы я поиграл с детьми, которые были мне симпатичны.

38. Родители не запрещали мне располагать в комнате ценные для меня предметы (фотографии любимых героев, плакаты), даже если они им не нравились.

39. Когда была приготовлена вкусная еда, то близкие мне взрослые считали необходимым накормить меня ею, даже преодолевая мое сопротивление.

40. Мне бы очень хотелось, чтобы на дверях детских комнат были замки, хотя взрослых это и обижает.

41. Мне случалось огорчаться, если родители неожиданно брали меня в гости.

42. В детстве меня нередко заставляли есть калорийную, но невкусную пищу.

43. Я переживал оттого, что взрослые ошибочно думали, будто в детстве любую вещь можно заменить другой.

44. Я предпочитал в детстве ходить в гости, а не звать гостей к себе.

45. Меня раздражало, если взрослые не информировали меня о своих планах.

46. Проблема «отцов и детей» у нас не существовала, так как родители с детства уважали моё мнение.

47. Мне не нравилось, когда взрослые в детстве любили меня пощекотать или ущипнуть.

48. Я любил в детстве, когда бывал за городом, построить себе шалаш или гнездо на дереве.

49. Родители спокойно принимали тот факт, что знают не всех моих друзей.

50. Мне не нравилось, что новых вещей не покупали, пока у нас были старые, но в хорошем состоянии.

51. Существовали телепередачи, которые я не мог смотреть без разрешения родителей.

52. Если ребёнку не нравится какая-то вещь, ни к чему заставлять его пользоваться ею.

53. Как и многие другие дети, я мечтал построить домик из диванных подушек, но мне это не удавалось.

54. Если у нас с друзьями возникали общие планы, наши родители нередко старались их изменить.

55. Если я возвращался из магазина, то мог часть сдачи оставить себе.

56. У нас было принято, чтобы родители всегда знали мой распорядок дня.

57. Я всегда был уверен, что, когда я с кем-то разговариваю по телефону, никто не прервёт и не подслушает нашей беседы.

58. Родители пресекали мои попытки украсить себя так, как не было принято в их время (пирсинг, татуаж, причёски).

59. Мне часто бывало неприятно, когда взрослые дотрагивались до меня.

60. Испытывая нехватку карманных денег, я не стеснялся попросить их у родителей.

61. Меня раздражало, если в моей комнате наводили порядок.

62. Во время обеда, если суп был горячим, я мог сначала съесть второе, и родители это не запрещали.

63. Если у меня в детстве появлялся новый знакомый, я должен был обязательно показать его родителям.

64. Родители всегда демонстрировали своё несогласие с моими попытками соответствовать молодежной культуре.

65. Посещая врача, я боялся не боли, а того, что чужой человек будет меня трогать.

66. Наверное, я собственник: уже в детстве я постоянно раздражался оттого, что кто-то пользовался моими вещами.

67. Мне не нравилось, что взрослые ходят через ту комнату, где я играю с друзьями.

68. Проверая домашнее задание, родители всегда обращали внимание на порядок его выполнения: сначала основные предметы, а затем «второстепенные», и были недовольны, если он нарушался.

69. Меня раздражало, когда приходилось в детстве носить вещи старшей сестры или брата.

70. У меня было в детстве увлечение (кружок, спортивная или художественная школа), которое не реализовалось, потому что родители были против.

71. Маленьких детей везде ждут огорчения: даже надевая шапку или завязывая шарф, взрослые умудряются зацепить за ухо или вырвать волосы.

72. У меня вызывало брезгливость, если мама или бабушка настаивали, чтобы я попробовал приготовленную ими еду «поварской» ложкой, которой они пробовали её сами.

73. Я не любил, если у нас оставались на ночь гости, и мне приходилось менять спальное место.

74. Если я не сделал домашнее задание, но успел выполнить его на перемене, родители никогда меня не ругали, ведь «Победителя не судят».

75. Случалось, мне навязывали общение с братом или сестрой, даже когда мне этого не хотелось.

76. Мне случалось раздражать родителей, если моё мнение не совпадало с их собственным.

77. В детстве нередко вызывало огорчение, когда мне одевали одежду через голову.

78. В нашей семье считалось важным тратить деньги не только на самое необходимое, но и на то, чего очень хочется ребёнку (дорогие книги и приборы (бинокль, словарь), без которых можно было вполне обойтись).

79. Я не любил, когда во время моих занятий кто-то из близких стоял у меня за спиной и смотрел мне через плечо.

80. Даже в детстве родители не настаивали, чтобы я «пошёл по их стопам».

Бланк ответов

Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет
	1			17			33			49			65	
	2			18			34			50			66	
	3			19			35			51			67	

Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет
	4			20			36			52			68	
	5			21			37			53			69	
	6			22			38			54			70	
	7			23			39			55			71	
	8			24			40			56			72	
	9			25			41			57			73	
	10			26			42			58			74	
	11			27			43			59			75	
	12			28			44			60			76	
	13			29			45			61			77	
	14			30			46			62			78	
	15			31			47			63			79	
	16			32			48			64			80	

Ключ

Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет	Да	Номер	Нет
	1	СВ		17	СФТ		33	СФТ	СС	49			65	СФТ
СФТ	2		СТ	18			34	СВ		50	СВ		66	СВ
СТ	3			19	СП		35	СТ		51	СЦ		67	СТ
	4	СЦ		20	СВ		36	СП	СВ	52			68	СП
СФТ	5			21	СЦ	СС	37			53	СТ		69	СВ
	6	СП	СФТ	22		СЦ	38			54	СП		70	СЦ
	7	СФ		23	СВ		39	СФТ	СВ	55			71	СФТ
СВ	8			24	СТ		40	СТ		56	СП		72	СВ
СТ	9			25	СП		41	СП	СС	57			73	СТ
	10	СЦ	СС	26			42	СЦ		58	СЦ	СП	74	
	11	СФТ	СЦ	27			43	СВ		59	СФТ		75	СС
	12	СВ		28	СТ		44	СТ	СВ	60			76	СЦ
	13	СП	СП	29			45	СП		61	СТ		77	СФТ
СЦ	14			30	СВ	СЦ	46		СП	62		СВ	78	
СФТ	15			31	СС		47	СФТ		63	СС		79	СТ
	16	СВ	СЦ	32		СТ	48			64	СЦ	СЦ	80	

Примечание: СВ — суверенность мира вещей; СФТ — суверенность физического тела; СТ — суверенность территории; СП — суверенность привычек; СС — суверенность социальных связей; СЦ — суверенность ценностей.

Т а б л и ц а 37 — Соотношение выборочных значений показателей теста, z-единиц и T-баллов для мальчиков

СПШ	-50	-45	-40	-35	-30	-25	-20	-15	-10	-5	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65
z	-2,8	-2,6	-2,4	-2,1	-1,9	-1,7	-1,5	-1,2	-1	-0,8	-0,6	0,3	0,1	0,1	0,4	0,6	0,8	1	1,3	1,5	1,7	1,9	2,2	2,4
T	23	24	26	29	31	33	35	38	40	42	44	47	49	51	54	56	58	60	63	65	67	69	72	74
СФТ							-12	-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14				
z							-2,6	-2,2	-1,8	-1,5	-1,1	-0,7	-0,4	0	0,4	0,7	1,1	1,5	1,9	2,2				
T							24	28	32	35	39	43	46	50	54	57	61	65	69	72				
СТ								-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14	16			
Z								-2,5	-2,1	-1,7	-1,3	-0,9	-0,5	-0,1	0,3	0,7	1,1	1,5	1,9	2,3	2,7			
T								25	29	33	37	41	45	49	53	57	61	65	69	73	77			
СВ							-14	-12	-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18	
z								-2,7	-2,4	-2,1	-1,7	-1,4	-1,1	-0,7	-0,4	0	0,3	0,6	1	1,3	1,6	2	2,3	2,7
T								23	26	29	33	36	39	43	46	50	53	56	60	63	66	70	73	77
СП								-12	-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12				
z								-2,8	-2,3	-1,9	-1,5	-1,1	-0,7	-0,2	0,2	0,6	1	1,5	1,9	2,3				
T								22	27	31	35	39	43	48	52	56	60	65	69	73				
СС											-6	-4	-2	0	2	4	6	8						
z											-2,4	-1,7	-1	-0,4	0,3	0,9	1,6	2,2						
T											26	33	40	46	53	59	66	72						
СЦ								-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14				
z								-2,5	-2,1	-1,7	-1,4	-1	-0,6	-0,2	0,5	0,9	1,2	1,6	2					
T								25	29	33	36	40	44	48	55	59	62	66	70					

Т а б л и ц а 38 — Соотношение выборочных значений показателей теста, z-единиц и T-баллов для девочек

СПШ	-25	-20	-15	-10	-5	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	
z	-2,6	-2,3	-2,1	-1,8	-1,5	-1,2	-1	-0,7	-0,4	-0,2	0,1	0,4	0,7	0,9	1,2	1,5	1,8	2	2,3	2,6	
T	24	27	29	32	35	38	40	43	46	48	51	54	57	59	62	65	68	70	73	76	
СФТ			-12	-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14					
z		-3,4	-3	-2,5	-2,1	-1,7	-1,3	-0,9	-0,5	0	0,4	0,8	1,2	1,6	2						
T		16	20	25	29	33	37	41	45	50	54	58	62	66	70						
СТ			-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14						
z			-2,7	-2,3	-1,9	-1,5	-1,1	-0,7	-0,2	0,2	0,6	1	1,4	1,8	2,2						
T			23	27	31	35	39	43	48	52	56	60	64	68	72						
СВ			-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14	16	18				
z			-2,5	-2,1	-1,7	-1,4	-1	-0,6	-0,3	0,1	0,5	0,8	1,2	1,6	1,9	2,3	2,7				
T			25	29	33	36	40	44	47	51	55	58	62	66	69	73	77				
СП					-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14					
z					-3,1	-2,5	-2	-1,5	-1	-0,5	0	0,5	1	1,5	2	2,6					
T					19	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	76					
СС						-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8							
z						-4	-3,2	-2,4	-1,6	-0,8	0	0,8	1,6	2,4							
T						10	18	26	34	42	50	58	66	74							
СИ						-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14				
z						-3	-2,5	-2,1	-1,7	-1,2	-0,8	-0,4	0,1	0,5	0,9	1,4	1,8				
T						20	25	29	33	38	42	46	51	55	59	64	68				

Т а б л и ц а 39 — Соотношение выборочных значений показателей теста, z-единиц и T-баллов для юношей

СПП	-25	-20	-15	-10	-5	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65		
z	-2,7	-2,4	-2,2	-1,9	-1,7	-1,4	-1,2	-0,9	-0,7	-0,4	-0,2	0,1	0,3	0,6	0,8	1,1	1,3	1,6	1,8		
T	23	26	28	31	33	36	38	41	43	46	48	51	53	56	58	61	63	66	68		
СФТ						-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14	16				
z						-2,5	-2	-1,6	-1,1	-0,7	-0,2	0,2	0,7	1,1	1,5	2	2,4				
T						25	30	34	39	43	48	52	57	61	65	70	74				
СТ						-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14			
z						-3,2	-2,8	-2,3	-1,9	-1,4	-1	-0,6	-0,1	0,3	0,7	1,2	1,6	2			
T						18	22	27	31	36	40	44	49	53	57	62	66	70			
СВ						-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14			
z						-2,8	-2,4	-2	-1,7	-1,3	-0,9	-0,5	-0,1	0,3	0,7	1,1	1,5	1,9			
T						22	26	30	33	37	41	45	49	53	57	61	65	69			
СП						-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14					
z						-2,6	-2,2	-1,7	-1,2	-0,7	-0,3	0,2	0,7	1,1	1,6	2,1					
T						24	28	33	38	43	47	52	57	61	66	71					
СС										-2	0	2	4	6	8						
z										-2,3	-1,4	-0,6	0,2	1	1,8						
T										27	36	44	52	60	68						
СЦ						-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14	16				
z						-2,1	-1,7	-1,3	-1	-0,6	-0,3	0,1	0,5	0,8	1,2	1,5	1,9				
T						29	33	37	40	44	47	51	55	58	62	65	69				

Т а б л и ц а 40 — Соотношение выборочных значений показателей теста, z-единиц и T-баллов для девушек

СШ	-30	-25	-20	-15	-10	-5	0	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65
z	-2,6	-2,4	-2,2	-2	-1,7	-1,5	-1,3	-1,1	-0,9	-0,6	-0,4	-0,2	0	0,2	0,5	0,7	0,9	1,1	1,4	1,6
T	24	26	28	30	33	35	37	39	41	44	46	48	50	52	55	57	59	61	64	66
СФТ			-14	-12	-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14	16		
z			-3,8	-3,4	-3	-2,6	-2,2	-1,8	-1,4	-1	-0,6	-0,2	0,2	0,6	1	1,4	1,8	2,2		
T			12	16	20	24	28	32	36	40	44	48	52	56	60	64	68	72		
СТ						-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14	16		
z						-2,8	-2,4	-1,9	-1,5	-1,1	-0,6	-0,2	0,2	0,7	1,1	1,5	2	2,4		
T						22	26	31	35	39	44	48	52	57	61	65	70	74		
СВ						-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14	16		
z						-2,4	-2,1	-1,7	-1,4	-1	-0,6	-0,3	0,1	0,5	0,8	1,2	1,5	1,9		
T						26	29	33	36	40	44	47	51	55	58	62	65	69		
СП						-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14			
z						-2,7	-2,3	-1,9	-1,5	-1,1	-0,7	-0,3	0,1	0,5	0,9	1,3	1,7			
T						23	27	31	35	39	43	47	51	55	59	63	67			
СС										-4	-2	0	2	4	6	8				
z										-2,7	-1,9	-1	-0,2	0,6	1,4	2,2				
T										23	31	40	48	56	64	72				
СЦ						-12	-10	-8	-6	-4	-2	0	2	4	6	8	10	12	14	16
z						-2,8	-2,5	-2,2	-1,9	-1,6	-1,2	-0,9	-0,6	-0,3	0	0,3	0,6	0,9	1,2	1,5
T						22	25	28	31	34	38	41	44	47	50	53	56	59	62	65

Обработка результатов

Для получения показателей нужно подсчитать ответы респондента на каждый из перечисленных в ключе шкалы пункт по следующим формулам:

$$\text{СПП} = 2 + 3 + 5 + 8 + 9 + 14 + 15 + 18 + 22 + 26 + 27 + 29 + 32 + 37 + 38 + \\ + 46 + 48 + 49 + 52 + 55 + 57 + 60 + 62 + 74 + 78 + 80 - 1 - 4 - 6 - 7 - 10 - 11 - \\ - 12 - 13 - 16 - 17 - 19 - 20 - 21 - 23 - 24 - 25 - 28 - 30 - 31 - 33 - 34 - 35 - \\ - 36 - 39 - 40 - 41 - 42 - 43 - 44 - 45 - 47 - 50 - 51 - 53 - 54 - 56 - 58 - 59 - 61 - \\ - 63 - 64 - 65 - 66 - 67 - 68 - 69 - 70 - 71 - 72 - 73 - 75 - 76 - 77 - 79.$$
$$\text{СФТ} = 2 + 5 - 7 - 11 + 15 - 17 + 22 - 33 - 39 - 47 - 59 - 65 - 71 - 77.$$
$$\text{СТ} = 3 + 9 + 18 - 24 - 28 - 35 - 40 - 44 + 48 - 53 - 61 - 67 - 73 - 79.$$
$$\text{СВ} = 8 - 1 - 12 - 16 - 20 - 23 - 30 - 34 - 43 - 50 + 52 + 55 + 60 - 66 - 69 - 72 + 78.$$
$$\text{СП} = 29 - 6 - 13 - 25 - 19 - 36 - 41 - 45 - 54 - 56 + 62 - 68 + 74.$$
$$\text{СС} = 26 - 31 + 37 + 49 + 57 - 63 - 75.$$
$$\text{СЦ} = 14 - 10 - 21 + 27 + 32 - 42 + 38 + 46 - 51 - 58 - 64 - 70 - 76 + 80.$$

Получаем соотношение сырых баллов по шкалам методики для различных категорий испытуемых. Сырые баллы переводят в стандартные показатели (табл. 37—40).

3.2.5 Практические рекомендации и упражнения

Позитивная психотерапия в работе с клиентами, обладающими установками жертвы

Позитивная психотерапия с элементами сказкотерапии делает акцент на исцеляющих возможностях позитивного потенциала жизненного опыта каждого человека. Позитивная психотерапия помогает вскрыть вторичные выгоды, которые имеются у рентного клиента, помогает мобилизовать ресурсы для принятия позитивных решений. Данный метод учит не сражаться с окружающим миром, а принимать его и становиться автором своей жизни. Результатом является оптимистичное восприятие себя, близких людей и жизни вообще. Безусловными достоинствами метода являются доступность для всех социальных и возрастных групп, простота языка, использование сказочных метафор, системный подход и краткосрочность.

Основные принципы позитивной психотерапии: учёт позитивных аспектов происходящего; учёт содержания конфликта и его динамики; целенаправленное включение сказочной метафоры в терапевтическую ситуацию; самопомощь; уникальность каждого человека; простота и доступность.

Позитивная психотерапия в методологическом аспекте реализует пятиступенчатый процесс, терапевтические аспекты которого

в первую очередь направлены на самопомощь. «Если ты ищешь человека, который протянул бы тебе руку помощи, вспомни, что у тебя уже есть две руки». Данная метафора отражает основу позитивной психотерапии при работе с рентным клиентом, ищущим и действительно требующим помощи у внешнего мира.

Пять методологических шагов позитивной психотерапии:

1) наблюдение, дистанцирование (используются все доступные источники, которые дают информацию о заявляемой проблеме, т. е. следует чётко и подробно описать возникшую ситуацию, обозначаемую трудной и вызывающую беспокойство: какую сказочную историю эта ситуация напоминает? С каким героем ассоциируется клиент?);

2) инвентаризация (обозначить проблемы, которые возникли последние 5 лет, и имеющиеся способы их переработки. Как это происходит в сказочной истории?);

3) ситуативная поддержка (следует выделить позитивные аспекты негативных событий (опыт показывает, что их должно быть не менее 10). Можно остановиться на отрицательных моментах этих же негативных событий (также не меньше 10). Это вдохновляет на преодоление негативных моментов жизни и заставляет посмотреть на проблему несколько иначе. Данная ступень является основной и требует определённых временных затрат. Важно не повторяться при обозначении позитивных и негативных аспектов заявленной проблемы, быть честным перед самим собой. На данной ступени всегда вскрываются вторичные выгоды);

4) вербализация (обозначить проблемы, которые остались открытыми для клиента. Какие из них должны быть решены в ближайшее время? Какой девиз в этом может помочь? Девиз выражается в кратком метафоричном высказывании. На данной ступени нужна клиенту метафора, сконцентрированная в девизе, рождается сама собой);

5) расширение системы целей (цели и пожелания на ближайшие 5 лет, 5 месяцев, 5 дней исследуются и прорабатываются согласно девизу, который был выработан в процессе прохождения пятиступенчатой психотерапии. Сочинение своей истории с желанным финалом).

В процессе позитивной психотерапии важно, чтобы клиент почувствовал себя гениальным автором, хозяином в своей истории жизни, понял, что всё всегда в руках его самого [71].

Сказка о ненужной жертве (Ирина Семина)

— Здесь занимают очередь на жертвоприношение?

— Здесь, здесь! За мной будете. Я — № 852, вы — № 853.

— Ой, мамочки... Это когда же очередь дойдет?

— Не беспокойтесь, тут быстро. Вы во имя чего жертву приносите?

— Я — во имя любви. А вы?

— А я — во имя детей. Дети — это моё всё!

— А вы что в качестве жертвы принесли?

— Свою личную жизнь. Лишь бы дети были здоровы и счастливы. Всё, всё отдаю им. Замуж звал хороший человек — не пошла. Как я им отчима в дом приведу? Работу любимую бросила, потому что ездить далеко. Устроилась нянечкой в детский сад, чтобы на виду, под присмотром, ухоженные, накормленные. Всё, всё детям! Себе — ничего.

— Ой, я вас так понимаю. А я хочу пожертвовать отношениями... Понимаете, у меня с мужем давно уже ничего не осталось... У него уже другая женщина. У меня вроде тоже мужчина появился, но... Вот если бы муж первый ушел! Но он к ней не уходит! Плачет... Говорит, что привык ко мне... А мне его жалко! Плачет же! Так и живём...

Распахивается дверь, раздаётся голос: «№ 852, проходите!».

— Ой, я пошла. Я так волнуюсь!!! А вдруг жертву не примут?

№ 853 сжимается в комочек и ждет вызова.

Время тянется медленно, но вот из кабинета выходит № 852.

— Что? Ну что? Что вам сказали? Приняли жертву?

— Нет... Тут, оказывается, испытательный срок. Отправили ещё подумать.

— А как? А почему? Почему не сразу?

— Ох, милочка, они меня спрашивают: «А вы хорошо подумали? Это же навсегда!». А я им: «Ничего! Дети повзрослеют, оценят, чем мама для них пожертвовала». А они мне: «Присядьте и смотрите на экран». А там такое кино странное! Про меня. Как будто дети уже выросли. Дочка замуж

вышла за тридевять земель, а сын звонит раз в месяц, как из-под палки, невестка сквозь зубы разговаривает... Я ему: «Ты что ж, сынок, так со мной, за что?». А он мне: «Не лезь, мама, в нашу жизнь, ради бога. Тебе что, заняться нечем?». А чем мне заняться, я ж, кроме детей, ничем и не занималась??? Это что ж, не оценили детки мою жертву? Напрасно, что ли, я старалась?

Из двери кабинета доносится: «Следующий! № 853!».

— Ой, теперь я... Господи, вы меня совсем из колеи выбили... Это что ж??? Ай, ладно!

— Проходите, присаживайтесь. Что принесли в жертву?

— Отношения...

— Понятно... Ну, показывайте.

— Вот... Смотрите, они, в общем, небольшие, но очень симпатичные. И свеженькие, неразношенные, мы всего полгода назад познакомились.

— Ради чего вы ими жертвуете?

— Ради сохранения семьи...

— Чьей, Вашей? А что, есть необходимость сохранять?

— Ну да! У мужа любовница, давно уже, он к ней бегаёт, врёт всё время, прямо сил никаких нет.

— А Вы что?

— Ну что я? Появился в моей жизни другой человек, вроде как отношения у нас.

— Так Вы эти новые отношения — в жертву?

— Да... Чтобы семью сохранить.

— Чью? Вы ж сами говорите, у мужа — другая женщина.

У Вас — другой мужчина. Где ж тут семья?

— Ну и что? По паспорту-то мы всё ещё женаты! Значит, семья.

— То есть Вас всё устраивает?

— Нет! Нет! Ну как это может устраивать? Я всё время плачу, переживаю!

— Но променять на новые отношения ни за что не согласитесь, да?

— Ну, не такие уж они глубокие, так, времяпровождение... В общем, мне не жалко!

— Ну, если вам не жалко, тогда нам — тем более. Давайте вашу жертву.

— А мне говорили, у Вас тут кино показывают. Про будущее! Почему мне не показываете?

— Кино тут разное бывает. Кому про будущее, кому про прошлое... Мы Вам про настоящее покажем. Включаем, смотрите.

— Ой, ой! Это же я! Боже мой, я что, вот так выгляжу??? Да враньё! Я за собой ухаживаю.

— Ну, это ваша душа таким образом на внешности проецируется.

— Что, вот так??? Плечи вниз, губы в линию, глаза тусклые, волосы повисшие...

— Так всегда выглядят люди, если душа плачет...

— А это что за мальчик? Славенький какой... Смотрите, как он ко мне прижимается!

— Не узнали, да? Это ваш муж. В проекции души.

— Муж? Что за ерунда! Он взрослый человек!

— А в душе — ребёнок. И прижимается, как к мамочке...

— Да он и в жизни так! Прислоняется. Тянется!

— Значит, не Вы к нему, а он к Вам?

— Ну, я с детства усвоила — женщина должна быть сильнее, мудрее, решительнее. Она должна и семьёй руководить, и мужа направлять!

— Ну, так оно и есть. Сильная, мудрая решительная мамочка руководит своим мальчиком-мужем. И поругает, и пожалеет, и приголубит, и простит. А что вы хотели?

— Очень интересно! Но ведь я ему не мамочка, я ему жена! А там, на экране... Он такой виноватый, и к лахудре своей вот-вот опять побежит, а я его всё равно люблю!

— Конечно, разумеется, так оно и случается: мальчик поиграет в песочнице, и вернется домой. К родной мамуле. Поплачет в фартук, повинится... Ладно, конец фильма. Давайте завершать нашу встречу. Будете любовь в жертву приносить? Не передумали?

— А будущее? Почему Вы мне будущее не показали?

— А его у вас нет. При таком настоящем сбежит ваш выросший «мальш», не к другой женщине, так в болезнь. Или вовсе в никуда. В общем, найдёт способ вырваться из-под маминой юбки. Ему ж тоже расти охота...

— Но что же мне делать??? Ради чего я тогда себя буду в жертву приносить???

— А вам виднее. Может, Вам быть мамочкой безумно нравится! Больше, чем женой.

- Нет! Мне нравится быть любимой женщиной!
- Ну, мамочки тоже бывают любимыми женщинами, даже часто. Так что? Готовы принести жертву? Ради сохранения того, что имеете, и чтобы муж так и оставался мальчиком?
- Нет... Не готова. Мне надо подумать.
- Конечно, конечно. Мы даём время на раздумья.
- А советы Вы даёте?
- Охотно и с удовольствием.
- Скажите, а что нужно сделать, чтобы мой муж... ну, вырос, что ли?
- Наверное, перестать быть мамочкой. Повернуться лицом к себе и научиться быть Женщиной. Обольстительной, волнующей, загадочной, желанной. Такой цветы дарить хочется и серенады петь, а не плакать у неё на теплой мягкой груди.
- Да? Вы думаете, поможет?
- Обычно помогает. Но это в том случае, если Вы всё-таки выберете быть Женщиной. Но если что — вы приходите! Отношения у Вас замечательные просто, мы их с удовольствием возьмем. Знаете, сколько людей в мире о таких отношениях мечтают? Так что, если надумаете пожертвовать в пользу нуждающихся — милости просим!
- Я подумаю...

№ 853 растерянно выходит из кабинета, судорожно прижимая к груди отношения. № 854, обмирая от волнения, заходит в кабинет.

— Готова пожертвовать своими интересами ради того, чтобы мамочка не огорчалась.

Дверь закрывается... По коридору прохаживаются люди, прижимая к груди желания, способности, карьеры, таланты, возможности — всё то, что они готовы самоотверженно принести в жертву...

Притча о карандаше

Прежде чем положить карандаш в коробку, карандашный мастер отложил его в сторону и сказал: «Есть пять вещей, которые ты должен знать, прежде чем я отправлю тебя в мир. Всегда помни о них, и тогда ты станешь лучшим карандашом, которым только можешь быть. Первое: ты сможешь сделать много

великих вещей, но лишь в том случае, если ты позволишь кому-то держать тебя в руке. Второе: ты будешь переживать болезненное обтачивание время от времени, но это будет необходимым. Третье: ты будешь способен исправлять ошибки, которые ты совершаешь. Четвёртое: твоя наиболее важная часть будет всегда находиться внутри тебя. Пятое: на какой бы поверхности тебя не использовали, ты всегда должен оставить свой след. Независимо от своего состояния ты должен продолжать писать. Карандаш понял и пообещал помнить об этом. Он был помещён в коробку с призывом в сердце».

Вопросы для обсуждения: как вы поняли содержание притчи? Как советы, которые давал карандашный мастер, можно перенести на образ педагога, стремящегося к овладению компетенциями?

Оскорбление (В. Танцюра)

Как-то учитель с учеником шли просёлочной дорогой. Видят — навстречу им идёт, чертыхаясь, человек, весь взбудораженный, чуть не плачет.

— Что случилось, друг мой? — спрашивает учитель.

— Да меня только что какой-то негодяй оскорбил последними словами и причём зазря! Что я ему такого сделал?

— Он не мог тебя оскорбить, — ответил учитель.

— Как же не мог, если оскорбил! — удивился прохожий. — Ты ведь его даже не знаешь, да и меня видишь впервые. Как ты можешь такое утверждать?

Учитель отошел на несколько шагов, высматривая что-то на земле, потом нагнулся, поднял что-то и подошёл к человеку, протянув найденное в сжатом кулаке: «Возьми, это тебе обязательно поможет».

Тот машинально взял предложенное, но, увидев, что это жук, испугался и выбросил насекомое.

— Что это значит? — возмутился прохожий.

— Извини, друг, я не хотел тебя испугать. Но вот у моего ученика точно есть то, что тебе нужно.

И, обратившись к ученику, сказал:

— Дай этому достойному господину то, что мы нашли, когда отдыхали в саду.

— Что это? — насторожился прохожий. — Если ещё какая-то гадость, я не возьму!

Ученик развязал котомку и достал яблоко. Прохожий озадаченно посмотрел на красивый и сочный плод и, убедившись, что никакого подвоха нет, поблагодарил, но брать не стал.

— Почему же ты не берёшь? — поинтересовался учитель. — А жука взял!

— Жука я взял произвольно. Я ведь не знал, что ты мне даёшь! А яблоко мне просто не нужно.

— Вот так и в жизни: часто мы принимаем то, что нам не нужно и даже противно, просто так, не задумываясь. Нам дают — мы берём. Но между «давать» и «дать» есть существенная разница. Я могу что-то тебе давать, но пока ты это не примешь, мое действие останется не совершённым: я даю — ты не берёшь. Но если я тебе даю, и ты это принимаешь, мое действие становится совершённым: я дал — ты взял. Я не могу тебе дать что-то, пока ты это что-то не примешь! Я могу давать, но «дать» — это действие, зависящее от нас обоих в равной мере. Если кто-то оскорбляет тебя, ты имеешь выбор: принять его оскорбления (чаще всего мы это делаем, не задумываясь) и обидеться либо просто не принимать их, осознавая, что это тебе не нужно. Вот почему я и сказал, что тот человек не мог тебя оскорбить, — он тебя оскорблял, но ты «помог» ему оскорбить себя, приняв обидные слова!

Вопросы для обсуждения: как следует относиться к негативному отношению со стороны окружающих? Какая реакция является оптимальной? Почему?

Лежать на гвозде

Однажды человек шёл мимо некоего дома и увидел старушку в кресле-качалке, рядом с ней качался в кресле старичок, читающий газету, а между ними на крыльце лежала собака и скулила, как будто от боли.

Человек про себя удивился, почему же скулит собака.

На следующий день он снова шел мимо этого дома. Он увидел престарелую пару в креслах-качалках и собаку, лежащую между ними и издающую тот же жалобный звук.

Озадаченный человек пообещал себе, что если и завтра собака будет скулить, он спросит о ней у престарелой пары.

На третий день он увидел ту же сцену: старушка качалась в кресле, старичок читал газету, а собака на своём месте жалобно скулила.

Он больше не мог этого выдержать.

— Извините, мэм, — обратился он к старушке, — что случилось с вашей собакой?

— С ней? — переспросила старушка. — Она лежит на гвозде. Смущенный её ответом человек спросил:

— Если она лежит на гвозде и ей больно, почему она просто не встанет?

Старушка улыбнулась и сказала приветливым ласковым голосом: «Значит, голубчик, ей больно настолько, чтобы скулить, но не настолько, чтобы сдвинуться с места» [41].

Обсуждение: о каких особенностях виктимной личности идёт речь в притче?

Осёл и фермер

Однажды осёл фермера провалился в колодец. Он страшно закричал, призывая на помощь. Прибежал фермер и всплеснул руками: «Как же его оттуда вытащить?».

Тогда хозяин ослика рассудил так: «Осёл мой — старый. Ему уже недолго осталось. Я всё равно собирался приобрести нового молодого осла. А колодец всё равно почти высохший. Я давно собирался его закопать и вырыть новый колодец в другом месте. Так почему бы не сделать это сейчас? Заодно и ослика закопаю, чтобы не было слышно запаха разложения».

Он пригласил всех своих соседей помочь ему закопать колодец. Все дружно взялись за лопаты и принялись забрасывать землю в колодец. Осёл сразу же понял, к чему идёт дело, и начал издавать страшный визг. И вдруг, ко всеобщему удивлению, он притих. После нескольких бросков земли фермер решил посмотреть, что там внизу.

Он был изумлен от того, что он увидел там. Каждый кусок земли, падавший на его спину, ослик стряхивал и приминал ногами. Очень скоро, ко всеобщему изумлению, ослик показался наверху и выпрыгнул из колодца!

...В жизни вам будет встречаться много всякой грязи, и каждый раз жизнь будет посылать вам всё новую и новую порцию. Всякий раз, когда упадёт ком земли, стряхни его и поднимайся наверх и только так ты сможешь выбраться из колодца.

Каждая из возникающих проблем — это как камень для перехода на ручье. Если не останавливаться и не сдаваться, то можно выбраться из любого самого глубокого колодца [41].

Вопросы для обсуждения: чем отличается реакция виктимного и ассертивного человека на неприятные жизненные события? Чем отличается реакция виктимного и ассертивного человека на воздействия, содержащие элементы психологического насилия? Какую позицию занимает виктимная личность в преодолении сложных жизненных ситуаций? А ассертивная личность?

Рыцарь и дракон

Шёл рыцарь по пустыне. Долгим был его путь. По пути он потерял коня, шлем и доспехи. Остался только меч. Рыцарь был голоден, и его мучила жажда. Вдруг вдалеке он увидел озеро. Собрал рыцарь все свои оставшиеся силы и пошёл к воде. Но у самого озера сидел трёхглавый дракон.

Рыцарь выхватил меч и из последних сил начал сражаться с чудовищем. Сутки бился, вторые бился. Две головы дракона уже отрубил. На третьи сутки упал дракон без сил. Рядом упал обессиленный рыцарь, не в силах уже более стоять на ногах и держать меч. И тогда из последних сил дракон спросил:

«Рыцарь, ты чего хотел-то?» Рыцарь отвечает:

«Воды попить.» —

«Ну, так и пил бы...» [41].

Вопросы для обсуждения: исходя из содержания притчи, каковы причины психологического насилия во взаимодействии? Чем в психологическом плане опасны стереотипы? Насколько важно воспринимать человека в ситуации «здесь и сейчас»?

Даосский монах и ученик

Один даосский монах предложил своему ученику: «Внимательно рассмотри комнату, в которой мы находимся, и постарайся запомнить вещи коричневого цвета».

В комнате было много коричневого, и ученик быстро справился с этой задачей. Но мудрый китаец сказал ему: «А теперь закрой-ка глаза свои и перечисли все вещи синего цвета».

Ученик растерялся: «Я ничего синего не заметил, ведь я запомнил по Вашему указанию только вещи коричневого цвета!».

На это мудрец ответил: «Открой глаза, осмотришь — здесь достаточно вещей синего цвета».

И это было чистой правдой. Тогда даос продолжил: «Если ты ищешь в комнате вещи только коричневого цвета, а в жизни — только плохое, то ты и будешь видеть только их, и только они будут тебе запоминаться и участвовать в твоей жизни. Запомни: если ты ищешь плохое, то ты обязательно его найдёшь и пропустишь много хорошего».

Вопросы для обсуждения: Как позитивная (негативная) установка человека в отношении окружающего мира и других людей подкрепляет его изначальное представление о них? Как такая установка может определять выбор виктимной или виктимизирующей тактики взаимодействия? Опираясь на содержание притчи, объясните, почему одни взрослые считают, что современные дети неактивны, эгоистичны, несамостоятельны и причиняют много вреда другим, а другие видят в детях самостоятельных, креативных и имеющих свою позицию личностей?

Привычка угождать всем

В жаркий летний день по пыльным улицам Кешана шёл человек со своим сыном и ослем. Отец сидел на осле, а мальчик вёл его.

Один прохожий сказал: «Бедный ребёнок, его короткие ножки пытаются не отстать от осла. Как может этот мужчина так лениво сидеть на осле, неужели он не видит, что мальчик бежит в изнеможении?».

Отец принял этот упрёк близко к сердцу, на ближайшем же углу слез с осла и посадил на него мальчика.

Но прошло немного времени, как другой прохожий громко сказал: «Какой позор! Маленький пострел восседает, как султан, в то время как его бедный старый отец идёт пешком». Это замечание очень задело мальчика, и он попросил отца сесть на осла позади него.

Покрытая чадрой женщина заметила: «Вы когда-нибудь видели что-то подобное? Такая жестокость к животному. Спина бедного ослика прогибается, а этот старый бездельник и его сын развалились, как на тахте. Бедное создание!».

Объекты критики посмотрели друг на друга и без слов слезли с осла. Но едва они прошли несколько шагов, как очередной

прохожий стал насмехаться над ними, говоря: «Хвала небесам, что я не так глуп. Зачем вы двое ведёте своего осла, когда он не приносит никакой пользы и даже не везёт одного из вас?».

Отец сунул в рот ослу пригоршню соломы и положил руку на плечо сыну. «Что бы мы ни делали, — сказал он, — всегда кто-то не согласен с этим. Я думаю, нам надо самим решить для себя, что мы считаем правильным» [41].

Вопросы для обсуждения: к чему приводит чрезмерная ведóмость, зависимость от мнения окружающих? Какие чувства испытывает человек, пытающийся соответствовать ожиданиям окружающих? В чём состоит его ошибка? Почему важно иметь собственную жизненную позицию?

Два волка

Однажды старик решил открыть внуку одну жизненную истину. И сказал он ему: «В каждом человеке идёт борьба, очень похожая на борьбу двух волков. Один волк представляет зло — зависть, ревность, гнев, отчаяние, страх, обиду, эгоизм, амбиции, ложь. Другой волк представляет добро — гармонию, мир, любовь, надежду, истину, доброту и помощь».

Внук, тронутый до глубины души словами деда, задумался, а потом спросил: «А какой волк в конце побеждает?»

Старик улыбнулся и ответил: «Всегда побеждает тот волк, которого ты кормишь» [41].

Вопросы для обсуждения: как можно объяснить склонность некоторых людей к применению психологической виктимизации? С чем может быть связана виктимная позиция личности? Как с точки зрения данной притчи можно объяснить уверенность человека?

Мудрый самурай

В Японии в одном посёлке недалеко от столицы жил старый мудрый самурай. Однажды, когда он вёл занятия со своими учениками, к нему подошёл молодой боец, известный своей грубостью и жестокостью. Его любимым приёмом была провокация: он выводил противника из себя, и тот, ослеплённый яростью, принимал его вызов, совершал ошибку за ошибкой и в результате проигрывал бой.

Молодой боец начал оскорблять старика: он бросал в него камни, плевался и ругался последними словами. Но старик оставался невозмутимым и продолжал занятия. В конце дня раздражённый и уставший молодой боец убрался восвояси.

Ученики, удивлённые тем, что старик вынес столько оскорблений, спросили его:

— Почему вы не вызвали его на бой? Неужели испугались поражения?

Старый самурай ответил:

— Если кто-то подойдёт к вам с подарком и вы не примете его, кому будет принадлежать подарок?

— Своему прежнему хозяину, — ответил один из учеников.

— То же самое касается зависти, ненависти и ругательств. До тех пор, пока ты не примешь их, они принадлежат тому, кто их принёс [41].

Вопросы для обсуждения: в чём проявилось умение мудреца сохранять свои психологические границы? Оцените преимущества тактики реагирования мудреца на психологическую виктимизацию? В случае какой реакции могла проявиться в данной ситуации склонность человека (мудреца) к эмоциональной созависимости?

Горлица

Горлица постоянно меняла свои гнезда. Сильный запах, появлявшийся в гнезде со временем, был для неё невыносим. Она горько пожаловалась на это в разговоре с мудрой, старой и опытной горлицей. Последняя несколько раз кивнула головой и сказала: «Меня всё время свои гнезда, ты ничего не изменишь. Досаждающий тебе запах идёт не от гнезд, а от тебя» [41].

Вопросы для обсуждения: почему у человека, обладающего виктимными чертами личности, возникают сходны трудности в установлении межличностных отношений в разных коллективах? В чём состоит один из возможных путей изменения жизни виктимного человека в лучшую сторону?

РАЗДЕЛ 4

ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПСИХОЛОГОВ К ПРОФИЛАКТИКЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Т Е М А 4.1

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПСИХОЛОГА

Если вы удачно выберете труд
и вложите в него свою душу, то
счастье само отыщет вас.

К. Д. Ушинский

4.1.1 Основные понятия

Психологическая культура — это психологические знания, оплодотворённые общечеловеческими, гуманистическими ценностями [27; 113].

Психологическая культура — это составная часть общей культуры человека, являющаяся сложноструктурированным образованием, позволяющая ему понимать внутренний мир человека, эффективно решать жизненные психологические проблемы, адаптироваться и самоопределиться в социуме, способствующая самореализации, саморазвитию, гармонизации внутреннего мира и отношений с окружающими, порождающая состояние внутреннего благополучия [43; 44; 109].

Психологическая культура — это часть общей культуры человека (как члена семьи, гражданина, специалиста), предполагающая освоение им системы знаний в области основ научной психологии, основных умений в деле понимания особенностей психики (своей и окружающих людей) и использование этих знаний в обыденной жизни, в самообразовании и профессиональной деятельности [40; 109].

Общая психологическая культура — это культура, которая имеется у каждого человека, владеющего фоновыми знаниями в области психологии [45].

Профессиональная психологическая культура — осуществляет своё действие среди специалистов при выполнении ими региональной деятельности, формируется в процессе профессионального образования и подготовки, содержания работы, социальной роли специалиста [45].

Профессиональная пригодность — совокупность психологических и психофизических особенностей человека, необходимых и достаточных для достижения им, при наличии специальных знаний, умений и навыков, общественно приемлемой эффективности труда [84].

Профессионально важные качества — это психологические характеристики или особенности человека, влияющие на эффективность осуществления его труда по основным характеристикам: производительность, надёжность и т. д. [52].

Профессиональная компетентность — это профессиональные знания, умения, навыки и способности. К числу характеристик профессиональной компетентности также относят: диапазон профессиональных возможностей, совершенное владение инструментарием, приёмами и технологиями профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность психолога проявляется в творческом характере его деятельности, в активном поиске новаторских подходов и инновационных технологий, личной инициативе и профессиональной коммуникабельности [36].

Эмпатия (греч. *empathia* сопереживание) — постижение эмоционального состояния, проникновение в чувства, в переживания другого человека [90].

Эмпат — это человек с развитой способностью к эмпатии [34].

4.1.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

По мнению В. Н. Дружинина, чувство непохожести на других, неприспособленность душевного склада некоторых людей к миру, связанная с желанием эту дисгармонию преодолеть, часто приводит их к занятиям психологией. Мир другого человека для психолога является загадкой. Поэтому психологам присуща терпимость, снисходительность к людям, поскольку изначально они допускают возможность различных, нестандартных форм поведения, мыслей, переживаний. Ларошфуко писал:

«Чем умнее человек, тем больше он видит различий между людьми, для человека заурядного — все люди на одно лицо» [36].

Мифы о психологии и психологах: 1) психология — наука, всё знающая о человеке, а психолог, овладевший этой наукой, — человек, «видящий людей насквозь»; 2) психолог — человек, от природы наделённый особыми способностями к общению с другими и пониманию других; 3) психолог — человек, умеющий управлять поведением, чувствами, мыслями, других, специально этому обученный и владеющий соответствующими техниками (например, гипнозом); 4) психолог — человек, досконально знающий самого себя и владеющий собой в любых обстоятельствах; 5) психолог — мудрец, знающий о жизни больше других, и его миссия — указывать истинный путь страдающим, запутавшимся людям советами и наставлениями [17].

В своих работах Я. Л. Коломинский определяет три актуальных направления психолого-педагогической деятельности: совершенствование психологической подготовки учителей, развитие социально-психологической службы и психологизацию образования. Важным шагом, по его мнению, должна стать «реализация идеи о культурно-психологическом опосредовании межличностных взаимодействий во всех социальных системах» [45].

Клятва психолога

Ступая на путь практической психологии, я клянусь, что все мои знания и способности вложу в свою непростую работу.

В моих руках душа, а значит, и судьба того, кто обратился ко мне за помощью.

Всё, что я умею и знаю, всё, чем природа и люди одарили меня как личность, — для тех, кто идёт ко мне.

Я не допущу, чтобы то, что я узнал о человеке, обернулось против него.

Овладевая профессией психолога, горячо желаю только одного — быть для людей тем, кому можно довериться.

Я не опозорю свою профессию некомпетентностью, некачественностью, непорядочностью, равнодушием и стяжательством.

И пусть удача сопутствует мне в моем искреннем стремлении пробудить и развить дар в человеке, помочь ему в трудные минуты его жизненного пути, принять, ценить и беречь загадку его неповторимой индивидуальности [52, с. 132—133].

4.1.3 Материалы для психопрофилактической работы

Блоки и уровни психологической культуры личности (Я. Л. Коломинский) [45]

1. Блоки психологической культуры личности:
 - теоретико-концептуальный (знания о своём «Я» и внутреннем мире других ...);
 - практический, связанный с психологической деятельностью (специальные психологические умения, обеспечивающие успешное применение психологических знаний в жизнедеятельности).
2. Уровни психологической культуры личности:
 - концептуальный уровень — это уровень научного познания, имеющий два слоя: слой теоретических понятий... систему психологических умений и навыков, позволяющих человеку успешно действовать в двух сферах своего существования, в двух пространствах: внутриличностном и межличностном;
 - доконцептуальный уровень — это стихийно сформированный уровень познания. Он также образует два слоя: слой «житейских» психологических понятий, представлений и слой спонтанной психологической деятельности, которая включает в себя спонтанные способы саморегуляции, самовыражения, самоанализа, способы воздействия на другого человека, иными словами, способы организации собственной психической жизни, выработанные самим человеком.

Культурно-психологические поведенческие проявления личности

Психолог О. И. Мотков [62; 63] отмечал определённые поведенческие проявления:

1) регулярно совершаемое *самопознание*, самоанализ своих личностных и поведенческих особенностей, в результате которого начинают осознаваться свои жизненные предназначения, образуется и поддерживается конструктивное самоотношение, самооценка, реально помогающие жить, ставить осуществимые цели и задачи, направлять конкретные усилия в соответствующее своим склонностям и предпочтениям русло, быть самим собой;

2) *конструктивное общение* с ближними и дальними людьми, помогающее продуктивному разрешению личных, деловых и общественных вопросов;

3) *хорошая саморегуляция* своих эмоций, действий и мыслей — развитые стремления и умения поддерживать преимущественно положительный эмоциональный тон, сохранять спокойствие в стрессовых ситуациях, создавать и поддерживать позитивные личностные установки и отношения, сохранять здравый смысл и мудрость в конфликте с людьми, проявлять гибкость мышления при решении сложных задач, поддерживать гармоничный, разнообразный и адаптивно необходимый образ жизни, и т. п.;

4) достаточно гармонично организованное *творчество* — наличие своего интересного творческого дела, выполняемого чаще всего в игровом и процессуальном стиле, с умеренным вложением усилий и времени (есть ведь и другие важные и адаптивно необходимые виды деятельности);

5) *конструктивное ведение своих дел*, для которого характерно реалистическое планирование, как правило, доведение начатого дела до конца, умение, если это соответствует изменившимся условиям, отказаться от нереальной цели и сформулировать новую, более осуществимую цель, умение работать достаточно систематично, а не импульсивно, с отдыхом и переключением на другие виды деятельности, и т. п.);

6) *гармонизирующее саморазвитие* — наличие целей и деятельности по самовоспитанию личностных установок и поведения, гармонизирующих желания, эмоции, мысли и представления о себе, людях, окружающем мире, Природе, отношения к ним, улучшающих весь наш образ жизни.

Основные типы профессиональной деятельности психологов [36]

– *Научные исследования*, направленные на поиск новых психологических знаний (объяснение, доказательство и прогнозирование психологических явлений, изучение психологических закономерностей);

– *практическая психологическая работа*, связанная с применением психологических знаний для решения практических задач (психологическая диагностика и консультирование, коррекционная и развивающая работа, психологическая профилактика);

– *обучение психологическим знаниям* и психологическое просвещение (проведение лекций, семинаров, практических занятий, руководство психологическим самообразованием людей).

Профессиограмма «Психолог» (по [103], с дополнениями)

Доминирующие виды деятельности:

– исследование развития психики и закономерностей психических процессов;

– изучение общих закономерностей развития детей разного возраста и построение программ обучения;

– изучение внутреннего мира и поведенческих особенностей человека;

– изучение поведения людей в малых и больших группах;

– изучение вопросов, связанных с творческой деятельностью людей, особенностями восприятия;

– изучение деятельности человека, особенностей его труда;

– изучение особенностей поведения в стрессовых ситуациях;

– исследовательско-аналитическая работа (работа с получаемой информацией, адаптация психодиагностических методик к условиям реальной практики);

– информирование клиента о том, что с ним происходит;

– психологическое консультирование, направленное на оказание помощи человеку в разрешении различных затруднительных ситуаций;

– организация групповых мероприятий, ведение тренингов, семинаров, чтение лекций;

- профилактика и коррекция нежелательных проявлений психики человека, а также укрепление и формирование необходимых психологических качеств личности;
- профессиональный отбор и подбор кадров;
- осуществление психологического сопровождения карьеры;
- изучение особенностей судебного процесса, мотивов поведения преступника, разработка мер профилактики преступности.

Качества, обеспечивающие успешность выполнения профессиональной деятельности:

1. Способности:

- высокий уровень развития концентрации и устойчивости внимания (способность длительное время сосредоточиваться на одном предмете, не отвлекаясь на другие объекты и не ослабляя внимания);
- высокий уровень развития переключения и распределения внимания (способность быстро переводить внимание с одного предмета на другой или с одного вида деятельности на другой, а также удерживать в центре внимания одновременно несколько предметов или совершать одновременно несколько действий);
- хорошее развитие образной и словесно-логической памяти;
- высокий уровень развития образного мышления;
- развитие логического мышления;
- хорошее развитие мнемических способностей (долговременная и кратковременная память);
- коммуникативные способности (общение и взаимодействие с людьми, умение устанавливать контакты);
- умение слушать;
- вербальные способности (умение говорить чётко, ясно, выразительно);
- ораторские способности (грамотное выражение мысли).

2. Личностные качества:

- высокая степень личной ответственности;
- терпимость, безоценочное отношение к людям;
- интерес и уважение к другому человеку;
- стремление к самопознанию, саморазвитию;
- оригинальность, находчивость, разносторонность;
- любознательность и обучаемость;

– способность к самоконтролю.

3. *Интересы и склонности:*

- тактичность, воспитанность;
- склонность к сопереживанию;
- инициативность;
- целеустремленность, настойчивость;
- интуиция, умение прогнозировать события;
- находчивость;
- умение хранить тайну;
- творческое начало;
- эрудированность.

Качества, препятствующие эффективности профессиональной деятельности: психическая и эмоциональная неуравновешенность; агрессивность; замкнутость; нерешительность; отсутствие склонности к работе с людьми; неумение понять позицию другого человека; ригидность мышления (неспособность изменять способы решения задач в соответствии с изменяющимися условиями среды); низкий интеллектуальный уровень развития.

Области применения профессиональных знаний:

- социальные организации (детские дома, приюты, дома престарелых, инвалидов, детские центры творчества и досуга);
- образовательные учреждения (школы, детские сады, учреждения среднего и высшего образования);
- учреждения по подбору и отбору персонала (кадровые агентства, центры занятости, центры профориентации);
- медицинские учреждения (больницы, поликлиники, наркологические центры, реабилитационные центры);
- психотерапевтические, психологические консультативные службы;
- предприятия, фирмы;
- правоохранительные органы (суды, детские приёмники-распределители, колонии, прокуратура, районные управления внутренних дел);
- работа на телефоне доверия;
- работа в Министерстве по чрезвычайным ситуациям, службах спасения;
- военные организации.

Типы профессиональной пригодности (К. М. Гуревич) [52]

1. *Абсолютная пригодность*. О ней идёт речь в отношении таких профессий, к которым активно приспособиться могут лишь некоторые люди, так как профессии предъявляют к человеку такие требования, которым могут удовлетворить лишь люди, обладающие специальными индивидуальными (природными) чертами. Данный тип пригодности требуется в усложнённых условиях деятельности (быстрая смена задач, высокий темп работы, возможность неожиданного возникновения опасных ситуаций и т. д.).

2. *Относительная пригодность*. Большинство видов профессионального труда могут осуществляться при относительной пригодности, т. е. менее жёстком перечне необходимых психологических свойств и качеств. Активно приспосабливаться к ним может любой человек.

Степень выраженности профессиональной пригодности (Е. А. Климов) [52]

1. *Непригодность к профессии* — временная или практически непреодолимая, когда имеются отклонения в состоянии здоровья, несовместимые с точки зрения медицины с работой в данной области.

2. *Годность к профессии* (или группе профессий) — в этом случае говорят: «Нет противопоказаний, но нет и показаний»;

3. *Соответствие данной области деятельности* — противопоказаний профессии нет, присутствуют необходимые личностные качества, интересы, способности и т. д.

4. *Призвание* — налицо явные признаки соответствия человека всем основным требованиям профессиональной деятельности. Человек испытывает осознанное влечение к данной профессии, у него присутствует убеждение, что все необходимые данные для успешной профессиональной деятельности у него имеются.

Особые принципы и правила этики [36]

Профессиональная деятельность психолога требует соблюдения особых принципов и правил этики: 1) принцип профессиональной компетентности; 2) принцип ненанесения ущерба человеку; 3) принцип научной обоснованности и объективности; 4) принцип уважения клиента; 5) принцип соблюдения профессиональной конфиденциальности.

Этический кодекс практического психолога [64; 88]

1. Профессиональная деятельность психолога в системе образования характеризуется особой ответственностью перед детьми.

2. В случае, когда личные интересы ребёнка вступают в противоречие с интересами учебно-воспитательного учреждения или других людей, психолог обязан выполнить свои функции с максимальной беспристрастностью.

3. Работа психолога строится на основе принципа профессиональной независимости и автономии.

4. Отменить решение психолога вправе только специальная комиссия.

5. В работе с детьми психолог руководствуется принципами честности и искренности.

6. Для того чтобы быть в силах помочь детям, психолог сам нуждается в доверии и соответствующих правах. Он в свою очередь несёт персональную ответственность за правильное использование данных ему прав.

7. Работа практического психолога в системе образования направлена на достижение исключительно гуманных целей.

8. Психолог строит свою работу на основе безусловного уважения достоинства и неприкосновенности личности ребёнка.

9. Психолог выступает одним из основных защитников интересов ребёнка перед обществом, всеми людьми.

10. Психолог должен быть осторожен и осмотрителен в выборе психодиагностических и психокоррекционных методов, а также в своих выводах и рекомендациях.

11. Психолог не должен принимать участие в том, что как-то ограничивает развитие ребёнка, его свободу, неприкосновенность.

12. Психолог обязан информировать тех, кому он подчинён, а также свои профессиональные объединения о замеченных им нарушениях прав ребёнка другими лицами.

13. Психолог должен противодействовать любым политическим, идеологическим, социальным, экономическим и другим влияниям, способным привести к нарушению прав ребёнка.

14. Психолог должен оказывать лишь такие услуги, для которых он имеет необходимое образование и квалификацию.

15. В случае вынужденного применения психодиагностических или психокоррекционных методик, не прошедших достаточной апробации или не полностью отвечающих всем научным стандартам, психолог должен быть особенно осторожным в своих выводах и рекомендациях.

16. Психолог не имеет права передавать психодиагностические или психокоррекционные методики для пользования некомпетентным лицам.

17. Психолог обязан препятствовать использованию методов психодиагностики профессионально неподготовленными людьми.

18. Дети подросткового и старшего школьного возраста имеют право на консультацию психолога в отсутствие третьих лиц, включая учителей, родителей или заменяющих людей.

19. Психолог не должен препятствовать тому, чтобы обследование или консультирование взрослого ребёнка по его желанию проводилось в присутствии других лиц, за исключением особых случаев, связанных с проведением медико-психологической или судебно-психологической экспертизы, определённых законом.

20. Данные индивидуального психологического обследования детей подросткового и юношеского возраста психолог имеет право сообщать или передавать третьим лицам лишь при согласии на это самих детей. При этом ребёнок имеет право знать, что и кому о нём говорится или передаётся.

21. Учителям, родителям, заменяющим их лицам, администрации учебно-воспитательных учреждений допускается сообщать только таких данных о детях, которые этими лицами не могут быть использованы во вред ребёнку.

22. Пользуясь средствами массовой информации и другими доступными средствами её получения или распространения, психологи обязаны предупреждать людей о возможных отрицательных последствиях их обращения за помощью психологического характера к некомпетентным лицам и указывать, где

и у кого эти люди могут получить необходимую профессиональную психологическую помощь.

23. Психолог не должен позволять вовлекать себя в такие дела, где его роль и функции способны нанести ущерб детям.

24. Психолог не должен давать таких обещаний, которые не в состоянии выполнить.

25. Если обследование ребёнка осуществляется по требованию другого лица: представителя органа образования, врача, судьи и т. п., — то психолог обязан известить об этом родителей.

26. Психолог несёт персональную ответственность за хранение в тайне информации о детях, которых он обследует.

27. При приёме на работу в учебно-воспитательное учреждение психолог должен оговорить, что в пределах своей профессиональной компетенции он будет действовать независимо, а также ознакомить администрацию того учреждения, в котором ему предстоит трудиться, других заинтересованных лиц с содержанием настоящего этического кодекса. Он должен обратить внимание всех лиц, которые будут связаны с ним в профессиональной работе, на необходимость хранить тайну и соблюдать профессиональную этику. Психолог при этом должен предупредить, что профессиональное вмешательство в его работу может осуществляться только вышестоящим органом психологической службы, наделённым соответствующими полномочиями. Он также должен оговорить невозможность для себя выполнения неэтичных требований со стороны других лиц.

28. Нарушение положений этического кодекса профессиональным практическим психологом рассматривается судом чести ассоциации практических психологов, а при необходимости — более высокой профессиональной организацией, включённой в структуру психологической службы системы образования.

Основные подходы к рассмотрению понятия «эмпатия» [80]

1. Эмпатия — *эмоциональный процесс*, переживание аффективного состояния другого человека в ответ на его эмоциональное поведение (Т. Гаврилова, М. Меграбян, И. Юсупов и др.).

2. Эмпатия — *когнитивный процесс*, понимание, осмысление внутренней жизни другого, способности принять роль,

перспективу, позицию другого (Р. Карамуратова, В. Лабунская, А. Сопиков и др.).

3. Эмпатия — *сложный аффективно-когнитивный процесс* (Л. Виспе, Т. Пашукова, А. Ковалёв и др.).

4. Эмпатия — *системное образование*, которое включает в себя взаимодействие эмоциональных, когнитивных и конативных компонентов (С. Борисенко, Л. Джрнзян, Л. Стрелкова, М. Хоффман и др.).

Компоненты эмпатии [80]

Эмпатия как системное образование включает следующие компоненты:

– *когнитивный* (характеризуется постижением «личных смыслов» другого человека, способностью видеть мир его глазами, воспринимая внешнюю экспрессию и поведенческие реакции объекта эмпатии, эмпатирующий определённым образом осмысливает поступающую информацию, т. е. приписывает конкретную социальную роль, которая организует совокупность воспринимаемой информации в познавательную структуру);

– *эмоциональный* (предполагает восприятие субъектом эмпатии эмоций эмпатизируемой личности, передаваемых по каналам межличностной коммуникации, и активное воспроизведение воспринимаемых переживаний в собственной психике);

– *конативный* (включает комплекс коммуникативных средств, используемых партнёрами общения для внешнего выражения своих психических состояний, которые в конечном счёте воплощаются в активных поведенческих реакциях помощи и содействия объекту эмпатии) [80].

Эмпатический процесс [80]

Полный эмпатический процесс включает сопереживание, сочувствие и содействие.

Основными механизмами эмпатийного процесса являются: эмоциональное заражение; идентификация; личностная рефлексия; эмоциональная децентрация; когнитивная децентрация.

4.1.4 Диагностический инструментарий

Методика диагностики уровня эмпатических способностей (В. В. Бойко) [13; 81]

Инструкция. Вам предлагается 36 высказываний, на которые требуется дать ответ «да» или «нет». Среднего значения в ответах не предусмотрено. Долго не задумывайтесь над высказываниями. Если сомневаетесь, все-таки выберите тот ответ, к которому Вы больше всего склоняетесь. Ваши ответы не будут оцениваться как хорошие или плохие, поэтому просим проявить откровенность.

Стимульный материал к опроснику

1. У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.
2. Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным.
3. Я больше верю доводам своего рассудка, чем интуиции.
4. Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами сослуживцев.
5. Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.
6. Обычно я с первой же встречи угадываю «родственную душу» в новом человеке.
7. Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными попутчиками в поезде, самолете.
8. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.
9. Моя интуиция — более надёжное средство понимания окружающих, чем знания и опыт.
10. Проявлять любопытство к внутреннему миру другой личности — бестактность.
11. Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая того.
12. Я легко могу представить себя каким-то животным, ощутить его повадки и состояние.
13. Я редко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.
14. Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.
15. Обычно за несколько дней я чувствую: что-то должно случиться с близким мне человеком, и ожидания оправдываются.

16. В общении с деловыми партнёрами обычно стараюсь избегать разговоров о личном.

17. Иногда близкие упрекают меня в чёрствости, невнимании к ним.

18. Мне легко удается копировать интонацию, мимику людей, подражая им.

19. Мой любопытный взгляд часто смущает новых партнёров.

20. Чужой смех обычно заражает меня.

21. Часто, действуя наугад, я тем не менее нахожу правильный подход к человеку.

22. Плакать от счастья глупо.

23. Я способен полностью слиться с любимым человеком, как бы растворившись в нём.

24. Мне редко встречались люди, которых я понимал бы без лишних слов.

25. Я невольно или из любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних людей.

26. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуются.

27. Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, «разложив по полочкам».

28. Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи.

29. Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.

30. У меня творческая натура — поэтическая, художественная, артистичная.

31. Я без особого любопытства выслушиваю исповеди новых знакомых.

32. Я расстраиваюсь, если вижу плачущего человека.

33. Мое мышление больше отличается конкретностью, строгостью, последовательностью, чем интуицией.

34. Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.

35. Если я вижу, что у кого-то из близких плохо на душе, то обычно воздерживаюсь от расспросов.

36. Мне трудно понять, почему пустяки могут так сильно огорчать людей.

**Лист ответов методики
«Ваши эмпатические способности»**

Номер утверждения	ДА «+»	Нет «-»	Номер утверждения	ДА «+»	Нет «-»
1			19		
2			20		
3			21		
4			22		
5			23		
6			24		
7			25		
8			26		
9			27		
10			28		
11			29		
12			30		
13			31		
14			32		
15			33		
16			34		
17			35		
18			36		

Обработка и интерпретация данных

При обработке результатов подсчитывается число соответствующих ключу ответов по каждой шкале, а затем определяется общий балл:

1. Рациональный канал эмпатии: +1, +7, -13, +19, +25, -31;
2. Эмоциональный канал эмпатии: -2, +8, -14, +20, -26, +32;
3. Интуитивный канал эмпатии: -3, +9, +15, +21, +27, -33;
4. Установки, способствующие эмпатии: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Проникающая способность в эмпатии: +5, -11, -17, +23, -29, -35;
6. Идентификация в эмпатии: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Анализируются показатели отдельных шкал и общая суммарная оценка уровня эмпатии. Оценки по каждой шкале могут варьироваться от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра в структуре эмпатии.

Рациональный канал эмпатии характеризует направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на состояние, проблемы и поведение

другого человека. Это спонтанный интерес к другому, открывающий возможность эмоционального и интуитивного отражения партнёра. В данном компоненте эмпатии не следует искать логику или мотивацию интереса к другому. Партнёр привлекает внимание своей бытийностью, что позволяет эмпатирующему объективно выявлять его сущность.

Эмоциональный канал эмпатии позволяет определить способность эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими, энергетически подстраиваться к эмпатируемому. Данный канал выполняет роль связующего звена, проводника от субъекта эмпатии к объекту и обратно. Понять внутренний мир другого, прогнозировать его поведение возможно лишь при «вхождении» в энергетическое поле партнёра.

Интуитивный канал эмпатии фиксирует способность человека оценивать поведение другого в условиях дефицита информации о нём, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. Интуиция в меньшей степени зависит от оценочных стереотипов, чем осмысленное восприятие партнёров.

Установки, способствующие или препятствующие эмпатии соответственно облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии снижается, если человек считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, убеждает себя не реагировать на переживания окружающих. Подобные установки резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия. Напротив, если нет препятствий со стороны установок личности, различные каналы эмпатии действуют активнее и надёжнее.

Проникающая способность в эмпатии определяется как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, задушевности и доверительности. Высокая оценка данной шкалы способствует информационно-энергетическому обмену партнёров, помогает эмпатическому постижению, содействует эмпатии. Напротив, атмосфера напряжённости, подозрительности, неестественности препятствует проявлению эмпатии.

Идентификация в эмпатии позволяет поставить себя на место другого человека, понять его на основе сопереживаний. В основе идентификации лежит лёгкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Шкальные оценки выполняют вспомогательную роль в интерпретации основного показателя — общего уровня эмпатии. Суммарный показатель теоретически может изменяться в пределах **от 0 до 36 баллов**. При анализе данных количество совпадений с ключом в пределах 30—36 баллов оценивается как очень высокий уровень эмпатии; 29—22 — средний; 21—15 — заниженный; менее 14 баллов — очень низкий.

Опросник общих эмпатийных тенденций (А. Меграбян, Н. Эпштейн) [81]

Инструкция. Вам предлагается ряд утверждений, которые касаются Вашего отношения к самому себе, другим людям, к миру в целом. Помните, что ответов «правильных» или «неправильных», «хороших» или «плохих» быть не может.

Свободно выражайте своё мнение по каждому утверждению и отвечайте следующим образом: если Ваш ответ положителен (Вы согласны), то в соответствующей строке ответов ставьте знак «+», если же отрицателен (Вы не согласны) — поставьте знак «-».

Следите за тем, чтобы номер утверждения, на которое Вы отвечаете, и номер строки, куда Вы записываете свой ответ, совпадали. Имейте в виду, что утверждения краткие и не могут содержать необходимых подробностей. Поэтому представьте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями.

Не следует тратить много времени на обдумывание, отвечайте быстро. Возможно, на некоторые вопросы Вам будет трудно ответить, тогда постарайтесь дать ответ, который считаете предпочтительным. Отвечая на вопросы, не стремитесь произвести заведомо благоприятное впечатление своими ответами.

Стимульный материал к опроснику

1. Меня огорчает, когда я вижу, что кто-то чувствует себя одиноко в чужой компании.
2. Люди преувеличивают восприимчивость животных и их способность чувствовать.
3. Мне неприятно, когда люди открыто проявляют свои чувства.
4. Меня раздражает, что несчастные люди всегда себя жалеют.
5. Я начинаю нервничать, если кто-нибудь рядом со мной нервничает.
6. Я считаю, что плакать от счастья глупо.
7. Я принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.
8. Песни о любви иногда очень трогают меня.
9. Я очень волнуюсь, если должен сообщить людям неприятные для них новости.
10. Люди, окружающие меня, сильно влияют на мое настроение.
11. Малоизвестные люди обычно кажутся мне холодными и неземными.
12. Я бы предпочёл профессию, связанную с общением людей.
13. Я не слишком расстраиваюсь, если мой друг действует необдуманно.
14. Я люблю наблюдать, как люди принимают подарки.
15. Одинокие люди часто недоброжелательны.
16. Я расстраиваюсь, когда вижу плачущего человека.
17. Слушая некоторые песни, я чувствую себя счастливым.
18. Когда я читаю какой-нибудь роман, я так переживаю, как будто всё это происходит на самом деле.
19. Я очень сержусь, когда при мне с кем-нибудь плохо обращаются.
20. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуется.

21. Если мой друг начинает обсуждать со мной свои проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.
22. Когда я бываю в кино, меня иногда удивляет, как много людей вокруг вздыхает и плачет.
23. Чужой смех не заражает меня.
24. Когда я принимаю решения, чувства других людей, как правило, на меня не влияют.
25. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.
26. Мне тяжело видеть, что люди легко расстраиваются по пустякам.
27. Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдания животных.
28. По-моему, глупо переживать то, что происходит в книге или фильме.
29. Я огорчаюсь, когда вижу беспомощных, старых людей.
30. Чужие слезы вызывают у меня скорее раздражение, чем сочувствие.
31. Я очень переживаю, когда смотрю фильмы.
32. Я замечаю, что могу оставаться равнодушным к любому волнению вокруг.
33. Маленькие дети иногда плачут без всяких очевидных причин.

Лист ответов

Номер утверждения	Ответы		Номер утверждения	Ответы	
	согласны (+)	не согласны (-)		согласны (+)	не согласны (-)
1			18		
2			19		
3			20		
4			21		
5			22		
6			23		
7			24		
8			25		
9			26		
10			27		
11			28		

12			29		
13			30		
14			31		
15			32		
16			33		
17			—	—	—

Обработка и интерпретация результатов

Обработка результатов состоит в подсчёте баллов с помощью ключа (ответ, совпадающий с ключом, оценивается в 1 балл; отсутствие ответа рассматривается как несовпадение с ключом). По каждому из суждений испытуемый высказывает своё согласие «да» или несогласие «нет».

Общий итоговый показатель степени выраженности эмоциональной эмпатии определяется суммой всех ответов и располагается в диапазоне от 0 до 33 баллов. При анализе данных количество совпадений с ключом в пределах 28—33 баллов оценивается как высокий уровень эмоциональной эмпатии, в пределах 21—27 баллов — как средний, в пределах 14—20 баллов — как низкий.

Ключ к опроснику общих эмпатийных тенденций

Ответ «да» приписывается суждениям с номерами: 1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31. Ответ «нет» приписывается суждениям с номерами: 2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33.

Методика экспресс-диагностики эмпатии (И. М. Юсупов) [81]

Инструкция. Предлагаем оценить несколько утверждений. Ваши ответы не будут расцениваться как хорошие или плохие, поэтому просим проявить искренность. Над утверждениями не стоит долго раздумывать. Достоверные ответы те, которые первыми пришли в голову. Прочитав в опроснике утверждение, в соответствии с его номером в ответном листе отметьте Ваше мнение под одной из градаций: «не знаю», «нет, никогда», «иногда», «часто», «почти всегда», «да, всегда». Отвечать нужно на все пункты.

Стимульный материал к опроснику

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей раздражает забота родителей.

3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудачах других людей.
4. Среди всех музыкальных передач предпочитаю передачи о современной музыке.
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упрёки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, обидчивы без причин.
9. Когда в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на моё настроение.
11. Обычно я равнодушен к критике в мой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
13. Я всегда прощал всё родителям, даже если они были неправы.
14. Если лошадь плохо тянет, её нужно хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям справедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
18. Я не обращаю внимание на плохое настроение моих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьёзных людей.
21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
22. В детстве я приводил домой кошек и собак.
23. Все люди необоснованно озлобленны.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
26. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.
27. Человеку станет легче, если внимательно слушать его жалобы.

28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.

29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.

30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своих хозяев.

31. Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.

32. Если ребёнок плачет, на то есть свои причины.

33. Молодёжь должна удовлетворять любые просьбы и качества стариков.

34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы.

35. Беспорядочных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.

36. Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

Номер утверждения	Ответы					
	не знаю	нет, никогда	иногда	часто	почти всегда	да, всегда
1						
...						
...						
...						
36						

Обработка и интерпретация данных

Обработку результатов следует начинать с определения достоверности данных. Для этого необходимо подсчитать, сколько ответов дано на следующие номера утверждений опросника: 1) в графе «не знаю» в утверждениях 2, 4, 16, 18, 33; 2) в графе «да, всегда» в утверждениях 2, 7, 11, 13, 16, 18, 23; 3) в графе «да, всегда» получены ответы на следующие пары утверждений: 7 и 17, 10 и 18, 17 и 31, 22 и 35, 34 и 36; 4) в графе «да, всегда», с одной стороны, и в графе «нет, никогда», с другой — в следующих парах утверждений: 3 и 36, 1 и 3, 17 и 28. Теперь просуммируйте результат по каждому пункту условий, а затем выведите общую сумму по всем четырём пунктам. Результатам тестирования можно

доверять, если по всем перечисленным утверждениям было набрано не более трёх неискренних ответов, при четырёх следует сомневаться в их достоверности, а при пяти — можно считать результат недостоверным.

Если вы прошли проверку на достоверность, то приступайте к определению и анализу результатов. Каждому варианту ответов соответствует числовое значение: «не знаю» — 0, «нет, никогда» — 1, «иногда» — 2, «часто» — 3, «почти всегда» — 4, и ответу «да, всегда» — 5.

Чтобы получить общий уровень эмпатии, просуммируйте ответы по каждой графе отдельно, а затем выведите общую сумму в соответствии с указанными баллами по всей таблице. Единая метрическая шкала интервалов позволяет, пользуясь ключом, получить общую характеристику эмпатии и оценки по отдельным шкалам.

Ключ-дешифратор

Шкала		Номер утверждения
номер	название	
I	Эмпатия с родителями	10, 13, 16
II	Эмпатия с животными	19, 22, 25
III	Эмпатия со стариками	2, 5, 8
IV	Эмпатия с детьми	26, 29, 35
V	Эмпатия с героями художественных произведений	9, 12, 15
VI	Эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми	21, 24, 27

Затем, на основании полученных данных с помощью (табл. 41) диагностируется уровень эмпатии по каждой из составляющих и в целом (общий уровень).

Т а б л и ц а 41 — Уровни эмпатии

Уровень	Количество баллов	
	по шкалам	в целом
Очень высокий	15	82—90
Высокий	13—14	63—81
Средний	5—12	37—62
Низкий	2—4	12—36
Очень низкий	0—1	5—11

Классификатор теста

Если Вы набрали **от 82 до 90 баллов** — это очень высокий уровень эмпатийности. У Вас болезненно развито сопереживание. В общении, как барометр, тонко реагируете на настроение собеседника, ещё не успевшего сказать ни слова. Вам трудно от того, что окружающие используют Вас в качестве громоотвода, обрушивая на вас эмоциональное состояние. Плохо чувствуете себя в присутствии «тяжёлых» людей. Взрослые и дети охотно доверяют Вам свои тайны и идут за советом. Нередко испытываете комплекс вины, опасаясь причинить людям хлопоты; не только словом, но даже взглядом боитесь задеть их. В то же время сами очень ранимы. Можете страдать при виде покаленного животного или не находить себе места от случайного холодного приветствия вашего шефа. Ваша впечатлительность порой долго не даёт заснуть. Будучи в расстроенных чувствах, нуждаетесь в эмоциональной поддержке со стороны. При таком отношении к жизни Вы близки к невротическим срывам. Побеспокойтесь о психическом здоровье.

От 63 до 81 балла — высокая эмпатийность. Вы чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое им прощать. С неподдельным интересом относитесь к людям. Вам нравится «читать» их лица и «заглядывать» в их будущее, Вы эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливаете контакты с окружающими и находите общий язык. Должно быть, и дети тянутся к Вам. Окружающие ценят Вашу душевность. Вы стараетесь не допускать конфликты и находить компромиссные решения. Хорошо переносите критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяете своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Предпочитаете работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно нуждаетесь в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах Вы не всегда аккуратны в точной и кропотливой работе. Вывести Вас из равновесия можно без особого труда.

От 37 до 62 баллов — средний уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Окружающие не могут назвать Вас «толстокожим», но в то же время Вы не относитесь к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях судить о других более склонны по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Вам не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своём они находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараетесь понять больше, чем сказано словами, но при излишнем влиянии чувств собеседника теряете терпение. Предпочитаете деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята. При чтении художественных произведений и просмотре фильмов чаще следите за действием, чем за переживаниями героев. Затрудняетесь прогнозировать развития отношений между людьми поэтому случается, что их поступки оказываются для Вас неожиданными. У Вас нет раскованности чувств, и это мешает Вашему полноценному восприятию людей.

12—36 баллов — низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в большой компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся Вам непонятными и лишёнными смысла. Отдаёте предпочтение уединённым занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Вы — сторонник точных формулировок и рациональных решений. Вероятно, у Вас мало друзей, а тех, кто есть, цените больше за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость

и отзывчивость. Люди платят Вам тем же. Бывает, когда чувствуете свою отчужденность, окружающие не слишком жалуют Вас вниманием. Но это поправимо, если Вы раскроете панцирь и станете пристальнее всматриваться в поведение близких и принимать их проблемы как свои.

11 баллов и менее — очень низкий уровень. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Затрудняетесь первым начать разговор, держитесь особняком среди сослуживцев. Особенно трудны контакты с детьми и лицами, которые намного старше Вас. В межличностных отношениях нередко оказываетесь в неловком положении. Во многом не находите взаимопонимания с окружающими. Любите острые ощущения, спортивные состязания предпочитаете искусству. В деятельности слишком сконцентрированы на себе. Вы можете быть очень продуктивны в индивидуальной работе, во взаимодействии же с другими не всегда выглядите в лучшем свете. Болезненно переносите критику в свой адрес, хотя можете на неё бурно не реагировать. Необходима гимнастика чувств.

4.1.5 Практические задания и упражнения

Игровые и тренинговые упражнения [58; 100; 102]

Упражнение **Составление профессиограммы психолога (педагога)**

Цель: систематизация знаний о требованиях к личности работника системы образования.

Обсуждается понятие «профессиограмма».

Студенты заполняют таблицу по образцу (рисунок 5).

Затем выбираются пять человек, которые должны составить обобщенный список качеств по одному из разделов:

— качества, выражающие отношение к делу, к профессии;

Т а б л и ц а — Личность психолога глазами студента

Каким должен быть психолог (педагог)?	Что он должен знать?	Что он должен уметь?

Рисунок 5 — Таблица для заполнения

- качества, выражающие отношение к другим людям, к детям;
- качества, выражающие отношение к себе;
- знания;
- умения.

Каждый из присутствующих по очереди зачитывает свой список, содержание которого разносится по разделам. Таким образом создается обобщённый список, который обсуждается в группе.

Упражнение **Нарисуй качество**

Цель: систематизация знаний о качествах, необходимых при выполнении профессиональной деятельности работников системы образования.

Ведущий предоставляет участникам группы список профессиональных и личностных качеств педагога (психолога). Затем предлагает выбрать каждому участнику группы одно и нарисовать его. После рисования делается новый список качеств, которые выбрали участники группы.

Вопросы для обсуждения. «Почему Вы выбрали именно это качество? Вы считаете, что оно есть у Вас? Может, Вы хотели бы иметь его?» и др.

Упражнение **Профессионал**

Цель: систематизация знаний о качествах, необходимых при выполнении профессиональной деятельности работников системы образования.

Ведущий предлагает участникам: «Давайте с вами выделим 10 профессионально важных качеств, предъявляемых к личности профессионального психолога (педагога)».

Упражнение **Психологический магазин**

Цель: формирование профессионально важных качеств у будущих работников системы образования.

Представьте себе, что Вы прогуливаетесь в незнакомом городе и попали в волшебный магазин. Это психоловка. Здесь

продают личные качества и способности людей. И валюта здесь тоже особая. Хозяин лавки принимает в качестве платы те человеческие качества и способности, которые ему кажутся ценными. Вы можете попытаться выменять себе что-нибудь ценное в обмен на то, что у вас имеется в избытке, или то, что осталось в прошлом, или то, с чем не жаль расстаться. Продавец в этом магазине предлагает вам то, что может вам пригодиться в дальнейшей жизни: смелость, чувствительность, силу, здоровье, карьеру, дружбу, успех. Вы можете торговаться.

Работа проводится по кругу, по окончании упражнения — рефлексия.

Упражнение Мои положительные и отрицательные качества

Цель: формирование представлений у будущих работников системы образования о своих положительных и отрицательных качествах.

Назовите свои положительные и отрицательные качества, названия которых начинаются на первую букву вашего имени. Пусть каждый назовёт одно качество и передаст ход другому «по кругу».

Вопросы для обсуждения. «Легко ли было найти такое качество? Какие положительные или отрицательные качества приходили вам на ум?» и т. д.

Упражнение Алфавит

Цель: расширение знаний о качествах, необходимых при выполнении профессиональной деятельности работников системы образования.

На доске написан русский алфавит. Участникам предлагается на каждую букву алфавита найти слова-прилагательные, которые могут послужить их характеристикой. Главная задача — найти как можно больше слов на каждую букву алфавита, оценивая себя объективно.

Затем нужно посчитать, каких слов в характеристике больше — положительных или отрицательных.

Психолого-педагогические ситуации [12; 79; 100; 128]

Ситуация **Подарок учителю**

Как обычно, вхожу в класс, здороваюсь, спрашиваю:

— Кто сегодня отсутствует? Впрочем, и так вижу, что двоих нет.

Через некоторое время дверь распахнулась, и в класс ворвались запыхавшиеся дети. В руках — ветки сирени.

— Это вам! — сказали они, протягивая мне цветы.

— Спасибо, но по какому поводу?

— Это вам в день рождения.

— А как вы узнали?

— Ээ... это секрет.

Но оказалось, что есть и ещё один секрет. Сирень как-то странно обломана...

— Ребята, а где вы её взяли?

— Нарвали. За нами дворник до самой школы гнался!

Ситуация **Мой друг**

Вика, ученица третьего класса, утром пришла в школу вся в слезах. Марина Николаевна, всегда находившая подход ко всем ученикам, на протяжении трёх уроков не могла понять, что случилось с девочкой. С одноклассниками Вика тоже не шла на контакт. На большой перемене на помощь учителю пришёл школьный психолог, который после длительного разговора с девочкой узнал причину слёз: вечером, когда Вика ложилась спать, «умер» её электронный друг «Тамагучи Том», за которым она ухаживала несколько дней. Том был подарен девочке на день рождения отцом, живущим в другом городе с другой семьёй.

Ситуация **Честь имею**

Вариант 1. Молодая учительница литературы, войдя в седьмой класс, на своё приветствие услышала ответ: «Честь имею», который Сергей сопроводил характерным жестом и поклоном.

Учитель литературы ответила: «О, вы великолепны и очень вежливы. Жаль, что мы живём не в рыцарские времена».

Вариант 2. Молодая учительница литературы, войдя в седьмой класс, на своё приветствие услышала ответ: «Честь имею», который Сергей сопроводил характерным жестом и поклоном. Учитель литературы ответила: «Снова срываешь урок. Ты должен вести себя как подобает. Если это ещё раз повторится, я вызову родителей в школу».

Ситуация

Опоздание

Вариант 1. Наташа, ученица шестого класса, регулярно опаздывает на первый урок. Вот и сегодня в очередной раз (неизвестно, какой по счёту) она вошла в класс после звонка, когда учитель объяснял новый материал. Наталья Васильевна похвалила Наташу за то, что она пришла на несколько секунд раньше, чем обычно.

Вариант 2. Наташа, ученица шестого класса, регулярно опаздывает на первый урок. Вот и сегодня в очередной раз (неизвестно какой по счёту) она вошла в класс после звонка, когда учитель объяснял новый материал. Наталья Васильевна, прервав урок, обратилась к девочке: «На что это похоже! Никуда не годится! Снова срываешь урок!»

Ситуация

Кошка

Идёт урок, серьёзная тема. Вдруг слышится писк, а по ходу бежит кошка и несколько маленьких котят. В классе взрыв — хохота, все рады сорванному уроку. Иван Петрович, строгий классный руководитель 5 «А» класса, обрадовался пополнению «ученического состава» и продолжил урок. После урока учитель вместе с ребятами определил кошку и котят в живой уголок.

Ситуация

Дежурство

Классный руководитель в конце урока попросил Настю и Артёма остаться подежурить. Прозвенел звонок, кто-то из ребят

поторопился покинуть класс, кто-то подошёл к учительскому столу с вопросами. Артём, увидев, что учитель занят своими делами, незаметно ушёл домой. На следующий день учитель оставил дежурить Артёма. Но в классе не оказалось веника. Тогда учитель отослал мальчика взять веник у уборщицы. Под этим предлогом тот снова ушёл домой. На следующий день дежурить остался весь класс.

Ситуация

Стул

Учитель входит в класс и видит, что его стул сильно испачкан мелом. Других стульев нет. Тогда он делится с учениками следующей информацией: «Я недавно слышала, как в одной школе провели эксперимент с учащимися. Весь урок школьники простояли. Не попробовать ли нам?».

Ситуация

Обида

Петя Иванов обижает Васю Сидорова. Каждый день в классе происходят конфликты. Учитель должен оказать косвенное воздействие и убедить Петю Иванова в неправильности действий. Но убеждения не помогают, и учитель вызывает в школу родителей, которые сразу начинают Петю Иванова воспитывать: «Все дети как дети, а ты опять за своё. Каждый человек должен трудиться, а ты дурака валяешь. Не забывай, сколько мы на тебя денег тратим».

Ситуация

Рентген

Придя домой, Петя быстро поел и сел за уроки, что на него совсем не похоже. У мамы это вызвало подозрение. Она решила узнать о результатах учебного дня и попросила дневник мальчика. Петя сказал, что дневник забыл в школе, и учитель музыки просит её завтра зайти в школу. Реакция мамы была мгновенной:

«Небось опять подрался! Просто так ничего не бывает. Я тебя насквозь вижу!». Придя в школу, мама узнала о победе мальчика в музыкальном конкурсе и возможности без вступительных испытаний быть зачисленным в музыкальную школу.

Ситуация
Прости...

Настенька была очень шустрой и непоседливой девочкой. Она быстрее всех в классе справлялась с заданиями учителя (на результатах учёбы это не сказывалось). И Насте было скучно сидеть и ждать, пока одноклассники выполнят задание. Однажды, так же быстро решив задачу, девочка с интересом смотрела в окно. На улице шёл первый снег: большие, нежные, пушистые снежинки кружились в зимнем вальсе. Но внезапно танец снежинок закончился, и Настя услышала голос учителя: «Без конца не только сама, но и весь класс отвлекаешь. Ты должна вести себя как подобает. Каждый человек должен трудиться...». А Насте так хотелось всем рассказать о первом зимнем танце снежинок. После этого случая девочка долго с нежеланием ходила в школу... Спустя годы, будучи студенткой выпускного курса педагогического института, Настя попадает в школу на практику. Там она встречает свою первую учительницу, которая сразу же узнала непоседу Настю и попросила прощения. Учительница долгие годы вспоминала этот урок.

Т Е М А 4.2

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГА

Aliis lucens uxor.

Светя другим, сгораю сам.

Ван Тульпхус

4.2.1 Основные понятия

Стресс — это неспецифическая реакция организма на любые достаточно сильные или длительные воздействия внешней или внутренней среды, запускающая нейрогормональные механизмы адаптации к эти воздействиям [129].

Профессиональные психологические деформации, или профессиональные деструкции (от лат. destructio разрушение, нарушение нормальной структуры чего-либо) — это комплекс специфических для той или иной профессии изменения личности специалиста, его мировоззрения, стиля общения с окружающими и др. [52].

Синдром профессионального выгорания — это состояние физического, эмоционального и умственного истощения, возникающее вследствие воздействия на субъекта труда хронических стрессов на рабочем месте [52].

Профессиональный стресс — это многообразный феномен, выражающийся в психических и физических реакциях на напряжённые ситуации в трудовой деятельности человека [129].

Синдром «эмоционального выгорания» (*burnout syndrome*) — это состояние эмоционального, умственного истощения, физического утомления, возникающее как результат хронического стресса при выполнении профессиональной деятельности [19; 114].

4.2.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

Данный материал может быть полезен преподавателям учреждений высшего образования при подготовке и проведении лекционных и семинарских занятий, педагогам-психологам

и практическим психологам при подготовке и организации психо-профилактических мероприятий по соответствующей тематике.

– Стрессы — это аромат и вкус жизни (Г. Селье) [по 19].

– По данным Американского национального института охраны труда, проанализировавшего жалобы работников на стресс, первые места в списке занимают разнорабочие, секретари и офис-менеджеры. Отсутствие на первых позициях этого списка полицейских, пожарников и биржевых брокеров не означает, что последние не страдают от стресса, а лишь о том, что они реже жалуются на свою жизнь. Соответственно, в списке другой организации — Американского института исследования стресса, где было учтено больше объективных стресс-факторов, первые места последовательно занимают учителя начальных классов, полицейские и шахтёры [129, с. 133].

– А. М. Вейн ещё более двух десятилетий назад писал, что «основные хронические текущие заболевания нашего времени возникают на фоне эмоционального неблагополучия, острого или хронического эмоционального стресса» [129, с. 22].

– Российский учёный Ю. Н. Корыстов пишет: «Мы вступили в эпоху, когда стресс играет определённую роль в заболеваниях человека — до 90% всех заболеваний могут быть связаны со стрессом. Эмоциональный стресс является главной причиной сердечно-сосудистых поражений, неврозов, некоторых болезней желудка и кишечника, увеличивает вероятность инфекционных заболеваний и осложняет их течение. К настоящему времени большинство исследователей сходятся во мнении, что чрезмерный стресс, возникающий в конфликтных и безвыходных ситуациях и сопровождающийся депрессией, чувством безнадежности или отчаяния, увеличивает вероятность возникновения многих злокачественных новообразований» [129, с. 93].

– В Гарвардском университете США в течение 32 лет под наблюдением находилось 2 280 мужчин. По итогам многочисленных психологических и медицинских исследований было принято заключение: «Пессимисты страдали от серьёзных нарушений сердечно-сосудистой системы в 4,5 раза больше, чем лица, проявляющие оптимистическую установку к жизненным проблемам» [129, с. 106].

– Исследование, проведённое в 2000 г. среди российских учителей средних школ (120 женщин, возраст от 30 до 55 лет),

показало, что у замужних женщин с семейным стажем более 10 лет значительно чаще встречается высокий уровень выгорания, чем у разведённых и незамужних [19, с. 148].

– Чем более выражено у замужних женщин эмоциональное истощение, тем сильнее неудовлетворённость работой в школе, ниже творческая активность и выше потребность в социально-психологической поддержке. Высокая профессиональная нагрузка в сочетании с семейными заботами, относительно низкой зарплатой, нехваткой времени на отдых и восстановление нервно-психического потенциала способствуют эмоциональному и физическому истощению женщин-учителей, что сказывается на их отношении к своей педагогической работе. Дефицит социально-психологической поддержки переживается эмоционально выгоревшими женщинами как социальная незащищённость, неуверенность в будущем, одиночество в семье и на работе [19, с. 189].

– У женатых мужчин-учителей (выборка составила 80 человек, возраст от 30 до 45 лет) реже встречается высокое выгорание, чем у холостых и разведённых: очевидно, семья сглаживает вредные факторы риска данного синдрома (более, чем в случае с женщинами) [19, с. 149].

– У холостых и разведённых мужчин-учителей эмоциональное истощение коррелирует с низким самоуважением, переживанием межличностного одиночества (дефицит доверительных и теплых отношений), низкой познавательной активностью и самопринятием [19, с. 149].

– Под воздействием внешних условий развитие симптома выгорания может начаться с фазы психического истощения, в которой человек может выносить лишь небольшие нагрузки и с трудом сохраняет стабильное настроение. Организм также может пойти «вразнос». Например, поначалу может оказаться, что чаще, чем раньше, доминируют простуда, грипп или вирусная инфекция. Человек начинает страдать бессонницей, головными болями, у него появляется язва желудка [34].

4.2.3 Материалы для психопрофилактической работы

Факторы, инициирующие возникновение синдрома эмоционального выгорания [13; 19; 54; 114]

Группа организационных (внешних) факторов (В. В. Бойко)

1. *Хроническая напряжённая психоэмоциональная деятельность.* Эта деятельность связана с интенсивным общением, с целенаправленным восприятием партнёров и воздействием на них. Профессионалу, работающему с людьми, приходится постоянно подкреплять эмоциями разные аспекты общения: активно ставить и решать проблемы, внимательно воспринимать, усиленно запоминать и интерпретировать визуальную, звуковую и письменную информацию, быстро взвешивать альтернативы и принимать решения.

2. *Дестабилизирующая организация деятельности.* Основные её признаки — нечёткая организация и планирование труда, недостаток оборудования, плохо структурированная и расплывчатая информация, наличие «бюрократического шума» — мелких подробностей, противоречий, завышенные нормы контингента, с которым связана профессиональная деятельность, например, учащихся в классе. При этом дестабилизирующая обстановка вызывает многократный негативный эффект: она сказывается на самом профессионале, на субъекте общения — клиенте, потребителе, студенте, пациенте и т. д., а затем на взаимоотношениях обеих сторон.

3. *Повышенная ответственность за исполняемые функции и операции.* Представители массовых профессий обычно работают в режиме внешнего и внутреннего контроля. Прежде всего, это касается медиков, педагогов, воспитателей и т. д. Процессуальное содержание их деятельности заключается в том, что постоянно надо входить и находиться как бы в состоянии субъекта, с которым осуществляется совместная деятельность, принимать на себя энергетические разряды партнёров. На всех, кто работает с людьми и честно относится к своим обязанностям, лежит нравственная и юридическая ответственность за благополучие

вверенных деловых партнёров — пациентов, учащихся, клиентов и т. д. Плата — нервное перенапряжение.

4. *Неблагополучная психологическая атмосфера профессиональной деятельности*, которая определяется двумя основными обстоятельствами: конфликтностью по вертикали, в системе «руководитель—подчинённый», и по горизонтали, в системе «коллега—коллега». Нервная обстановка побуждает одних растрчивать эмоции, а других — искать способы экономии психических ресурсов. Рано или поздно осмотнительный человек с крепкими нервами будет склоняться к тактике эмоционального выгорания: держаться от всего и всех подальше, не принимать всё близко к сердцу, беречь нервы.

5. *Психологически трудный контингент, с которым имеет дело профессионал в сфере общения*. У педагогов и воспитателей это дети с особенностями психофизического развития. В процессе профессиональной деятельности почти ежедневно попадает клиент или пациент, который «портит нервы» или «доводит до белого каления». Невольно специалист начинает упреждать подобные случаи и прибегать к экономии эмоциональных ресурсов, убеждая себя с помощью формулы «не следует обращать внимание...». В зависимости от статистики своих наблюдений он добавляет, кого именно надо эмоционально игнорировать: невоспитанных, распушенных, капризных или безнравственных. Механизм психологической защиты найден, но эмоциональная отстранённость может быть использована неуместно, и тогда профессионал не включается в нужды и требования вполне нормального партнёра по деловому общению.

Группа внутренних факторов (В. В. Бойко)

1. *Склонность к эмоциональной ригидности*. Эмоциональное выгорание как средство психологической защиты возникает быстрее у тех, кто менее реактивен и восприимчив, более эмоционально сдержан. Например, формирование симптомов «выгорания» будет проходить медленнее у людей импульсивных, обладающих подвижными нервными процессами. Повышенная впечатлительность и мнительность могут полностью блокировать рассматриваемый механизм психологической защиты и не позволять ему развиваться. Жизнь многократно подтверждает сказанное. Нередко

случается так, что проработав «в людях» до пенсии, человек, тем не менее, не утратил отзывчивость; эмоциональную вовлечённость, способность к соучастию и сопереживанию.

2. *Интенсивная интериоризация* (восприятие и переживание) обстоятельств профессиональной деятельности. Данное психологическое явление возникает у людей с повышенной ответственностью за порученное дело, исполняемую роль. Часто встречаются случаи, когда по молодости, неопытности и наивности специалист, работающий с людьми, воспринимает всё слишком эмоционально, отдаётся делу без остатка. Каждый стрессогенный случай из практики оставляет глубокий след в душе. Судьба, здоровье, благополучие субъекта деятельности вызывают интенсивное соучастие и сопереживание, мучительные раздумья, бессоницу. Профессор Т. В. Решетова называет это безграмотным сочувствием, полным растворением в другом, слабыми границами «я». Постепенно эмоционально-энергетические ресурсы истощаются и возникает необходимость их восстанавливать или беречь, прибегая к тем или иным приёмам психологической защиты. Так, некоторые специалисты через какое-то время меняют профиль работы и даже профессию. Часть молодых учителей покидает школу в первые пять лет трудового стажа. Но типичный вариант экономии ресурсов — «эмоциональное выгорание». Учителя спустя 11—16 лет работы приобретают энергосберегающие стратегии исполнения профессиональной деятельности.

3. *Слабая мотивация эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности*. Здесь выделяют два аспекта. Во-первых, профессионал в сфере общения не считает для себя необходимым или не заинтересован проявлять соучастие и сопереживание субъекту своей деятельности. Соответствующее умонастроение стимулирует не только эмоциональное выгорание, но и его крайние формы — безразличие, равнодушие, душевную чёрствость. Во-вторых, человек не привык, не умеет поощрять себя за сопереживание и соучастие, проявляемые по отношению к субъектам профессиональной деятельности. Систему самооценок он поддерживает иными средствами — материальными или позиционными достижениями. Альтруистическая эмоциональная отдача для такого человека ничего не значит, и он не нуждается в ней, не испытывает от неё удовлетворения, поэтому «выгорать» ему просто и легко. Для личности с альтруистическими ценностями важно помогать и сочувствовать другим, поэтому

утрату эмоциональности в общении она переживает как показатель нравственных потерь, как утрату человечности.

4. *Нравственные дефекты и дезориентация личности.* Возможно, профессионал имел нравственный изъян ещё до того, как стал работать с людьми, или приобрёл его в процессе деятельности. Нравственный дефект обусловлен неспособностью включать во взаимодействие с деловыми партнёрами такие моральные категории, как совесть, добродетель, добропорядочность, честность, уважение прав и достоинств другой личности. Нравственная дезориентация вызывается иными причинами — неумением отличать доброе от плохого, благо от вреда, наносимого другой личности. Однако как в случае нравственного дефекта, так и при наличии нравственной дезориентации формирование эмоционального выгорания облегчается. Увеличивается вероятность безразличия к субъекту деятельности и апатии к исполняемым обязанностям.

Группа внутренних факторов (Т. В. Решетова)

1. *Неэмоциональность*, или неумение общаться.
2. *Алекситимия* во всех проявлениях (невозможность высказать словами свои ощущения), всегда связанная с тревогой.
3. *Трудоголизм*, когда происходит камуфлирование какой-либо проблемы работой (трудоголик чаще всего темпом работы прикрывает свою профессиональную несостоятельность).
4. *Люди без ресурсов* (социальные связи, родственные связи, любовь, профессиональная состоятельность, экономическая стабильность, цель, здоровье и т. д.).

Переменные, влияющие на возникновение выгорания в сфере профессий типа «человек—человек» (В. Perlman, Е. А. Hartman) [91]

1. *Личностные:* интроверсия; реактивность; пол; возраст; авторитаризм; низкое самоуважение; трудоголизм; поведенческая реакция на стресс; низкий уровень эмпатии; особенности

мотивации; степень неудовлетворённости профессией и профессиональным ростом; большой стаж работы и т. д.

2. *Ролевые*: ролевые конфликты и ролевая неопределённость.

3. *Организационные*: время, затрачиваемое на работу; неопределённое (или трудноизмеримое) содержание труда; работа, требующая исключительной продуктивности и постоянного повышения профессионализма; работа, требующая соответствующей подготовки (тренировки); неопределённость или недостаток ответственности; характер руководства, не соответствующий содержанию работы, и др.

Динамика формирования эмоционального выгорания [19, 91]

Эмоциональное выгорание — это динамический процесс, возникающий поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса. Выделяют три фазы стресса:

1) *нервное (тревожное) напряжение*, которое создают хроническая психо-эмоциональная атмосфера, дестабилизирующая обстановка, повышенная ответственность, трудность контингента. У индивидуума, подверженного «выгоранию» первой степени, проявляются умеренные, недолгие и случайные признаки этого процесса. Симптомы проявляются в лёгкой форме и выражаются в заботе о себе, например путём расслабления или организации перерыва в работе;

2) *резистенция (сопротивление)* — человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений. На данной стадии «выгорания» симптомы проявляются более регулярно, носят более затяжной характер и труднее поддаются коррекции. Профессионал может чувствовать себя истощённым после хорошего сна и даже после выходных. Так, В. Е. Орёл отмечает, что перерывы в работе оказывают положительный эффект и снижают уровень «выгорания», но этот эффект носит временный характер: уровень «выгорания» частично повышается через три дня после возвращения к работе и полностью восстанавливается через три недели;

3) *истощение* — оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным. Признаки

и симптомы данной стадии «выгорания» являются хроническими. Могут развиваться физические и психологические проблемы типа язв и депрессии; попытки заботиться о себе, как правило, не приносят результата, а помощь психолога может не давать быстрого облегчения. Профессионал может подвергать сомнению ценность своей работы, профессии и жизни как таковой.

4.2.4 Диагностический инструментарий

Экспресс-оценка выгорания [19,91]

Инструкция. На следующие предложения отвечайте «да» или «нет».

Стимульный материал к опроснику

1. Когда в воскресенье пополудни я вспоминаю, что завтра снова идти на работу, то остаток уикенда уже испорчен.

2. Если бы у меня была возможность уйти на пенсию (по выслуге лет, инвалидности... и т. д.), я сделал(а) бы это без промедления.

3. Коллеги на работе раздражают меня. Невозможно терпеть их одни и те же разговоры.

4. То, насколько меня раздражают коллеги, ещё мелочи по сравнению с тем, как выводят меня из равновесия клиенты (пациенты, ученики, посетители и т. д.).

5. На протяжении последних трёх месяцев я отказывался (отказывалась) от курсов повышения квалификации, от участия в конференциях и т. д.

6. Коллегам (посетителям, ученикам и т. д.) я придумал(а) обидные прозвища (например, «идиоты»), которые использую мысленно.

7. С делами по службе я справляюсь «одной левой». Нет ничего такого, что могло бы удивить меня в ней своей новизной.

8. О моей работе мне едва ли кто скажет что-нибудь новое.

9. Стоит мне только вспомнить о своей работе, как хочется взять и послать её ко всем чертям.

10. За последние три месяца мне не попала в руки ни одна специальная книга, из которой я почерпнул(а) бы что-нибудь новенькое.

Оценка результатов

За каждый ответ «да» начисляется 1 балл, ответ «нет» — 0 баллов.

0—1 балл — синдром выгорания Вам не грозит.

2—6 баллов — Вам необходимо взять отпуск, отключиться от рабочих дел.

7—9 баллов — пришло время решать: либо сменить работу, либо, что лучше, переменить стиль жизни.

10 баллов — положение весьма серьёзное, но возможно, в Вас ещё теплится огонек: нужно, чтобы он не погас.

Диагностика профессионального выгорания (К. Маслач, С. Джексон, адаптация Н. Е. Водопьяновой) [25; 91]

Инструкция. Ответьте на каждый пункт опросника, используя для этого предложенные варианты: «никогда»; «очень редко»; «иногда»; «часто»; «очень часто»; «каждый день».

Стимульный материал к опроснику

1. Я чувствую себя эмоционально опустошённым.
2. После работы я чувствую себя как «выжатый лимон».
3. Утром я чувствую усталость и нежелание идти на работу.
4. Я хорошо понимаю, что чувствуют мои подчинённые и коллеги, и стараюсь учитывать это в интересах дела.
5. Я чувствую, что общаюсь с некоторыми подчинёнными и коллегами как с предметами (без теплоты и расположения к ним).
6. После работы на некоторое время хочется уединиться от всех и всего.
7. Я умею находить правильное решение в конфликтных ситуациях, возникающих при общении с коллегами.
8. Я чувствую угнетённость и апатию.
9. Я уверен, что моя работа нужна людям.
10. В последнее время я стал более чёрствым по отношению к тем, с кем работаю.
11. Я замечаю, что моя работа ожесточает меня.
12. У меня много планов на будущее, и я верю в их осуществление.
13. Моя работа всё больше меня разочаровывает.
14. Мне кажется, что я слишком много работаю.

15. Бывает, что мне действительно безразлично то, что происходит с некоторыми моими подчинёнными и коллегами.

16. Мне хочется уединиться и отдохнуть от всего и всех.

17. Я легко могу создать атмосферу доброжелательности и сотрудничества в коллективе.

18. Во время работы я чувствую приятное оживление.

19. Благодаря своей работе я уже сделал в жизни много действительно ценного.

20. Я чувствую равнодушие и потерю интереса ко многому, что радовало меня в моей работе.

21. На работе я спокойно справляюсь с эмоциональными проблемами.

22. В последнее время мне кажется, что коллеги и подчинённые всё чаще перекаладывают на меня груз своих проблем и обязанностей.

Обработка результатов

Опросник имеет три шкалы: «Эмоциональное истощение» (9 утверждений), «Деперсонализация» (5 утверждений) и «Редукция личных достижений» (8 утверждений).

Варианты ответов оцениваются следующим образом: «никогда» — 0 баллов; «очень редко» — 1 балл; «иногда» — 3 балла; «часто» — 4 балла; «очень часто» — 5 баллов; «каждый день» — 6 баллов.

Ключ

Ниже перечисляются шкалы и соответствующие им пункты опросника:

1) «Эмоциональное истощение» — ответы «да» по пунктам 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20 (максимальная сумма баллов — 54);

2) «Деперсонализация» — ответы «да» по пунктам 5, 10, 11, 15, 22 (максимальная сумма баллов — 30);

3) «Редукция личных достижений» — ответы «да» по пунктам 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21 (максимальная сумма баллов — 48).

Чем больше сумма баллов по каждой шкале в отдельности, тем больше у обследованного выражены различные стороны «выгорания». О тяжести «выгорания» можно судить по сумме баллов всех шкал.

Методика диагностики эмоционального выгорания В. В. Бойко [19]

Инструкция. Проверьте себя. Если вы являетесь профессионалом в какой-либо сфере взаимодействия с людьми, вам будет интересно увидеть, в какой степени у вас сформировалась психологическая защита в форме эмоционального выгорания. Читайте суждения и отвечайте «да» или «нет». Примите во внимание, что если в формулировках опросника речь о партнёрах, то имеются в виду субъекты вашей профессиональной деятельности—пациенты, клиенты, зрители, заказчики, учащиеся и другие люди, с которыми вы ежедневно работаете.

Стимульный материал к опроснику

1. Организационные недостатки на работе постоянно заставляют меня нервничать, переживать, напрягаться.
2. Сегодня я доволен своей профессией не меньше, чем в начале карьеры.
3. Я ошибся в выборе профессии или профиля деятельности (занимаю не своё место).
4. Меня беспокоит то, что я стал хуже работать (менее продуктивно, качественно, медленнее).
5. Теплота взаимодействия с партнёрами очень зависит от моего настроения — хорошего или плохого.
6. От меня как профессионала мало зависит благополучие партнёров.
7. Когда я прихожу с работы домой, то некоторое время (часа 2—3) мне хочется побыть наедине, чтобы со мной никто не общался.
8. Когда я чувствую усталость или напряжение, то стараюсь поскорее решить проблемы партнёра (свернуть взаимодействие).
9. Мне кажется, что эмоционально я не могу дать партнёрам того, что требует профессиональный долг.
10. Моя работа притупляет эмоции.
11. Я откровенно устал от человеческих проблем, с которыми приходится иметь дело на работе.
12. Бывает, я плохо засыпаю (сплю) из-за переживаний, связанных с работой.
13. Взаимодействие с партнёрами требует от меня большого напряжения.
14. Работа с людьми приносит всё меньше удовлетворения.

15. Я бы сменил место работы, если бы представилась возможность.

16. Меня часто расстраивает то, что я не могу должным образом оказать партнёру профессиональную поддержку, услугу, помощь.

17. Мне всегда удаётся предотвратить влияние плохого настроения на деловые контакты.

18. Меня очень огорчает, если что-то не ладится в отношениях с деловым партнёром.

19. Я настолько устаю на работе, что дома стараюсь общаться как можно меньше.

20. Из-за нехватки времени, усталости или напряжения часто уделяю внимание партнёру меньше, чем положено.

21. Иногда самые обычные ситуации общения на работе вызывают раздражение.

22. Я спокойно воспринимаю обоснованные претензии партнёров.

23. Общение с партнёрами побудило меня сторониться людей.

24. При воспоминании о некоторых коллегах по работе или партнёрах у меня портится настроение.

25. Конфликты или разногласия с коллегами отнимают много сил и эмоций.

26. Мне всё труднее устанавливать или поддерживать контакты с деловыми партнёрами.

27. Обстановка на работе мне кажется очень трудной, сложной.

28. У меня часто возникают тревожные ожидания, связанные с работой: что-то должно случиться, как бы не допустить ошибки, смогу ли сделать все, как надо, не сократят ли и т. п.

29. Если партнёр мне неприятен, я стараюсь ограничить время общения с ним или меньше уделять ему внимания.

30. В общении на работе я придерживаюсь принципа «не делай людям добра, не получишь зла».

31. Я охотно рассказываю домашним о своей работе.

32. Бывают дни, когда моё эмоциональное состояние плохо сказывается на результатах работы (меньше делаю, снижается качество, случаются конфликты).

33. Порой я чувствую, что надо проявить к партнёру эмоциональную отзывчивость, но не могу.

34. Я очень переживаю за свою работу.

35. Партнёрам по работе отдаёшь внимания и заботы больше, чем получаешь от них признательности.

36. При мысли о работе мне обычно становится не по себе: начинает колоть в области сердца, повышается давление, появляется головная боль.

37. У меня хорошие (вполне удовлетворительные) отношения с непосредственным руководителем.

38. Я часто радуюсь, видя, что моя работа приносит пользу людям.

39. Последнее время (или как всегда) меня преследуют неудачи в работе.

40. Некоторые стороны (факты) моей работы вызывают глубокое разочарование, повергают в уныние.

41. Бывают дни, когда контакты с партнёрами складываются хуже, чем обычно.

42. Я различаю деловых партнёров (субъектов деятельности) хуже, чем обычно.

43. Усталость от работы приводит к тому, что я стараюсь сократить общение с друзьями и знакомыми.

44. Я обычно проявляю интерес к личности партнёра помимо того, что касается дела.

45. Обычно я прихожу на работу отдохнувшим, со свежими силами, в хорошем настроении.

46. Я иногда ловлю себя на том, что работаю с партнёрами без души.

47. По работе встречаются настолько неприятные люди, что невольно желаешь им чего-нибудь плохого.

48. После общения с неприятными партнёрами у меня бывает ухудшение физического или психического самочувствия.

49. На работе я испытываю постоянные физические или психологические перегрузки.

50. Успехи в работе вдохновляют меня.

51. Ситуация на работе, в которой я оказался, кажется мне безысходной (почти безысходной).

52. Я потерял покой из-за работы.

53. На протяжении последнего года была жалоба (были жалобы) в мой адрес со стороны партнёра(ов).

54. Мне удаётся беречь нервы благодаря тому, что многое из происходящего с партнёрами я не принимаю близко к сердцу.

55. Я часто с работы приношу домой отрицательные эмоции.

56. Я часто работаю через силу.

57. Прежде я был более отзывчивым и внимательным к партнёрам, чем теперь.

58. В работе с людьми руководствуюсь принципом: не тратьте нервы, беречь здоровье.

59. Иногда иду на работу с тяжёлым чувством: как всё надоело, никого бы не видеть и не слышать.

60. После напряжённого рабочего дня я чувствую недомогание.

61. Контингент партнёров, с которым я работаю, очень трудный.

62. Иногда мне кажется, что результаты моей работы не стоят тех усилий, которые я затрачиваю.

63. Если бы мне повезло с работой, я был бы более счастлив.

64. Я в отчаянии из-за того, что на работе у меня серьёзные проблемы.

65. Иногда я поступаю со своими партнёрами так, как не хотел бы, чтобы поступали со мной.

66. Я осуждаю партнёров, которые рассчитывают на особое снисхождение, внимание.

67. Чаще всего после рабочего дня у меня нет сил заниматься домашними делами.

68. Обычно я тороплю время: скорей бы рабочий день кончился.

69. Состояния, просьбы, потребности партнёров обычно меня искренне волнуют.

70. Работая с людьми, я обычно как бы ставлю экран, защищающий от чужих страданий и отрицательных эмоций.

71. Работа с людьми (партнёрами) очень разочаровала меня.

72. Чтобы восстановить силы, я часто принимаю лекарства.

73. Как правило, мой рабочий день проходит спокойно и легко.

74. Мои требования к выполняемой работе выше, чем то, чего я достигаю в силу обстоятельств.

75. Моя карьера сложилась удачно.

76. Я очень нервничаю из-за всего, что связано с работой.

77. Некоторых из своих постоянных партнёров я не хотел бы видеть и слышать.

78. Я одобряю коллег, которые полностью посвящают себя людям (партнёрам), забывая о собственных интересах.

79. Моя усталость на работе обычно мало сказывается (никак не сказывается) на общении с домашними и друзьями.

80. Если предоставляется случай, я уделяю партнёру меньше внимания, но так, чтобы он этого не заметил.

81. Меня часто подводят нервы в общении с людьми на работе.

82. Ко всему (почти ко всему), что происходит на работе, я утратил интерес, живое чувство.

83. Работа с людьми плохо повлияла на меня как на профессионала — обозлила, сделала нервным, притупила эмоции.

84. Работа с людьми явно подрывает мое здоровье.

Обработка данных

В соответствии с «ключом» осуществляются следующие подсчеты:

1) определяется сумма баллов отдельно для каждого из 12 симптомов «выгорания» с учётом коэффициента, указанного в скобках. Так, например, по первому симптому положительный ответ на вопрос № 13 оценивается в 3 балла, а отрицательный ответ на вопрос № 73 оценивается в 5 баллов и т. д., количество баллов суммируется и определяется количественный показатель выраженности симптома;

2) подсчитывается сумма показателей симптомов для каждой из трёх фаз формирования «выгорания»;

3) вычисляется итоговый показатель синдрома «эмоционального выгорания» — сумма показателей всех 12 симптомов.

Ключи

«Напряжение»:

1) переживание психотравмирующих обстоятельств: +1(2), +13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5);

2) неудовлетворённость собой: -2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3);

3) «загнанность в клетку»: +3(10), +15(5), +27(2), +39(2), +51(5), +63(1), -75(5);

4) тревога и депрессия: +4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3).

«Резистенция»:

1) Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование: +5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5);

2) Эмоционально-нравственная дезориентация: +6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5);

3) Расширение сферы экономии эмоций: +7(2), +19(10), -31(20), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5);

4) Редукция профессиональных обязанностей: +8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

«Истощение»:

1) эмоциональный дефицит: +9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2);

2) эмоциональная отстранённость: +10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10);

3) личностная отстранённость (деперсонализация): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +72(2), +83(10);

4) психосоматические и психовегетативные нарушения: +12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

Интерпретация результатов

Предложенная методика даёт подробную картину синдрома «эмоционального выгорания». Прежде всего надо обратить внимание на отдельно взятые симптомы. Показатель выраженности каждого симптома колеблется в пределах от 0 до 30 баллов: **9 и менее баллов**—не сложившийся симптом; **10—15 баллов**—складывающийся симптом; **16—20 баллов**—сложившийся симптом; **20 и более баллов**—симптомы с такими показателями относятся к доминирующим в фазе или во всем синдроме «эмоционального выгорания».

Дальнейший шаг в интерпретации результатов опроса — осмысление показателей фаз развития стресса — «напряжение», «резистенция» и «истощение». В каждой из них оценка возможна в пределах от 0 до 120 баллов. Однако сопоставление баллов, полученных для фаз, неправомерно, ибо не свидетельствует об их относительной роли или вкладе в синдром. Дело в том, что измеряемые в них явления существенно разные: реакция на внешние и внутренние факторы, приёмы психологической защиты, состояние нервной системы. По количественным показателям правомерно судить только о том, насколько каждая фаза сформировалась, какая фаза сформировалась в большей или меньшей степени: **36 и менее баллов** — фаза не сформировалась; **37—60 баллов** — фаза в стадии формирования; **61 и более баллов** — сформировавшаяся фаза.

В психодиагностическом заключении освещаются следующие вопросы:

- какие симптомы доминируют;
- какими сложившимися и доминирующими симптомами сопровождается «истощение»;
- объяснимо ли «истощение» (если оно выявлено) факторами профессиональной деятельности, вошедшими в симптоматику «выгорания», или субъективными факторами; какой симптом (какие симптомы) более всего отягощают эмоциональное состояние личности;
- в каких направлениях надо влиять на обстановку в профессиональном коллективе, чтобы снизить нервное напряжение;
- какие признаки и аспекты поведения самой личности подлежат коррекции, чтобы эмоциональное «выгорание» не наносило ущерба ей, профессиональной деятельности и партнёрам.

4.2.5 Практические рекомендации и упражнения [19; 58; 118]

Антистрессовый кодекс Г. Селье:

Стремитесь к максимальной, но доступной для человека жизненной цели. Не берите на себя то, что превышает собственные возможности, но и не разменивайтесь по мелочам;

Отдыхайте ещё до того, как успеете устать. Это позволит заканчивать день в таком же состоянии, в каком его начинали, и обеспечит высокую эффективность жизни.

Рецепты Г. Селье для снижения ранимости от стрессов

Постоянно стремитесь завоевать любовь, но не заводите дружбы с бешеной собакой.

Признайте, что совершенство невозможно, но в каждом виде достижений есть своя вершина, стремитесь к ней и довольствуйтесь этим.

Цените радость подлинной простоты жизненного уклада. Избегайте всего нарочитого, показного и вычурно усложнённого. Вы заслуживаете расположения и любви. С какой бы жизненной ситуацией вы ни столкнулись, подумайте сначала, стоит ли сражаться.

Постоянно сосредоточивайте внимание на светлых сторонах жизни и на действиях, которые могут улучшить ваше положение. Старайтесь забыть о безнадежно отвратительном и тягостном. Произвольное отвлечение — самый лучший способ уменьшить стресс.

Радуйтесь любому своему достижению. «Ничто не обескураживает больше, чем неудача; ничто не ободряет сильнее, чем успех». Даже после сокрушительного поражения бороться с угнетающей мыслью о неудаче лучше всего с помощью воспоминаний о былых успехах.

Если вам предстоит удручающе неприятное дело, но оно необходимо для достижения цели, не откладывайте его.

Наконец, не забывайте, что нет готового успеха, пригодного для всех.

Рекомендации Ю. Швальбе и Х. Швальбе страдающим от чрезмерных рабочих стрессов

1. Разработайте систему приоритетов в вашей работе.
2. Научитесь говорить «нет», и только после этого беритесь за большие объёмы работы.
3. Наладьте особенно эффективные и надёжные отношения с высшим руководством (начальником).
4. Не соглашайтесь с кем-либо, кто начинает выставлять противоречивые требования.

5. Сообщите своему начальнику и сотрудникам, когда вы почувствуете, что ожидания или стандарты оценки задания неясны.

6. Найдите время, чтобы отключиться и отдохнуть.

Как избавиться от раздражительности? (рецепты Н. В. Самоукиной)

Следите за своим настроением так же, как мы следим за своим внешним видом. Выработайте привычку к спокойному, уравновешенному и сбалансированному внутреннему состоянию.

Замедлитесь. Это заблуждение: если мы всё время в делах или куда-то спешим, значит, всё «под контролем» и ничего плохого не случится. На самом деле всё иначе. Спешка ведёт к переутомлению, раздражительности и, как следствие, к ошибкам, иногда очень серьёзным.

Найдите свой средний жизненный темп, наиболее успешный и эффективный в работе и личной жизни, и старайтесь этот темп поддерживать. Главное — почувствовать психологический комфорт: хорошее настроение и удовлетворённость собой и жизнью.

Время от времени делайте небольшой перерыв в делах. Если возникает эта внутренняя напряжённость и «гонка в никуда», нужно вовремя остановиться — на несколько часов или несколько дней. Отключите телефоны, выспитесь, переберите бумаги, подумайте, вспомните самого себя. А потом снова бросайтесь в жизнь и работу.

Как предотвратить агрессию? (рецепты врача-психотерапевта А. Алтунина)

Если вы столкнулись с жёсткой агрессией — хамством, сразу же прекратите разговор.

Если диалог всё же состоялся, разговаривайте абсолютно спокойно, максимально невозмутимо, подчеркнута вежливо и доброжелательно. Ваше оружие — это холодная невозмутимость, жёсткая дистанция, строгость в интонациях и жестах.

Нельзя проявлять страх и растерянность, это может усилить агрессию, направленную на вас.

Как можно быстрее забудьте о неприятном разговоре. Остановите в себе переживания обиды, злости и мести, это сжигает внутренние ресурсы, выводит из равновесия прежде всего вас самих.

Как экономно расходовать свои энергетические ресурсы в работе с людьми? (рецепты В. В. Бойко)

Живите с девизом «В целом всё хорошо, всё, что делается, делается к лучшему». Неудовлетворительные обстоятельства на работе воспринимайте как временное явление и попытайтесь изменить их к лучшему.

Энергию недовольства направляйте на дела, способствующие позитивным переменам, а не злословию и обидам.

Замечайте достижения в своей работе и чаще хвалите себя за них. Замечайте свои успехи в отношениях с другими и радуйтесь достигнутому целям. В выполняемой работе усматривайте прежде всего социальный, гуманный, престижный смысл, а не конкретные и малоприятные функциональные обязанности.

Находите источники вдохновения в каждом осуществляемом замысле. Тратьте время и энергию на осмысление целей и средств их достижения, а не на исправление непродуманных действий и ошибок.

Организируйте свою работу так, чтобы исключить ненужные и раздражающие обращения окружающих.

Просьбы, советы, требования, обращённые к кому-либо, произносите достаточно громко и отчётливо, предварительно убедившись, что партнёр в состоянии их воспринять.

«Не пережёвывайте» в уме случившиеся конфликты или допущенные ошибки. Осознайте причину, сделайте выводы, найдите выход, но не прокручивайте в сознании. Если возникла проблема или назрел конфликт, решайте своевременно, обдуманно и спокойно.

Не вспоминайте на работе о неприятностях личной жизни и не обсуждайте их с коллегами.

Дольше и чаще общайтесь с людьми, которые приятны, будьте с ними открытым, искренним и естественным.

Мягко и незаметно ограничивайте общение с теми, кто неприятен, оставаясь с ними приветливыми и внимательными.

Используйте техники снижения эмоционального напряжения.

Магическая формула У. Х. Кэрриера

1. Спросите у себя: «Что меня ожидает в самом худшем случае?»
2. Приготовьтесь принять это как самое неизбежное.
3. Спокойно подумайте, как изменить ситуацию.

Технология «самообновления»

Если вы обнаружили у себя признаки выгорания и не хотите превратиться в «пепел», то рекомендуем составить личный план «самообновления», в который должны войти постановки новых целей и задач вашего личностного роста, а также освоение и активное использование специальных техник восстановления «сгоревших» ресурсов жизнестойкости и позитивного мироощущения.

Например, это может быть:

- определение новых целей в работе и личной жизни;
- приобретение новых знаний и навыков эффективного общения с другими людьми и отношения к себе;
- личностный рост (стремление к самоактуализации);
- обучение или помощь малоопытным коллегам (подчинённым);
- развитие лидерских умений;
- оптимизация режима труда и отдыха;
- периодическая переоценка себя и своих достижений;
- сбалансированный образ жизни;
- изменение микроклимата в своём доме и семье;
- преобразование «стрессового» стиля жизни в «нестрессовый».

Советы «Как избавиться от стресса?»

1. Окружающий мир — это зеркало, в котором каждый человек видит своё отражение. Поэтому основные причины стресса нужно искать в себе, а не во внешних обстоятельствах.

2. Полезно периодически вспоминать, что без многого из того, чего вы добиваетесь, вполне можно жить. Жить нужно по способностям и средствам. При этом помнить, что стресс

и депрессия не длится вечно. День, когда вы почувствуете себя значительно лучше, обязательно настанет. Смысл жизни не исчез.

3. Научиться без каких-либо условий понимать, а лучше уважать или любить всех, начиная с себя.

4. Если я не могу изменить трудную для меня ситуацию, то для предупреждения стресса необходимо изменить моё отношение к ней. На Земле сейчас живут сотни миллионов людей, которые, попав в моё нынешнее положение, посчитали бы себя на вершине счастья. Надо помнить об этом.

5. Необходимо уменьшать свою зависимость от внешних оценок. Жить по совести — значит реже попадать в ситуацию стресса. Свою жизнь надо оценивать не по тому, чего у нас нет, а по тому, что у нас есть.

6. Каждый день будьте настолько активны, насколько вы можете. Не позволяйте себе уходить в опеменение, бездействие. Отвлекайтесь от мрачных мыслей в делах, в общении с приятными людьми, в смене обстановки. Будьте заняты. Это самое дешёвое лекарство и самое эффективное.

7. По возможности радуйте себя тем, что способно вас порадовать. Может быть, это будет хорошая книга или запах любимых духов, шоколад или ванна с душистыми травами. Вспомните и прочувствуйте ваши прежние ощущения от этих приятных вещей.

8. Чаще общайтесь с людьми, которые вас любят: членами семьи, родственниками, друзьями. Попросите их при случае рассказать о том, что им нравится в вас больше всего. Примите сказанное с удовольствием.

9. Смотрите смешные фильмы и читайте смешные книги. Попробуйте посмеяться над своими мрачными мыслями, над плохим настроением.

10. Приятно надеяться на лучшее. Однако всегда необходимо прогнозировать не только лучший, но и худший варианты развития событий. Желательно психологически и даже материально быть готовым к худшему. Чем больше готов, тем меньше стресс.

11. Не слишком увязать в воспоминаниях о прошлом. Его уже нет, и в нём ничего не изменишь. Не погружаться слишком в мечты о будущем. Его ещё нет. Надо научиться получать максимальное удовольствие от жизни «здесь и сейчас».

12. Полезно знать, что абсолютно все трудности, которые у нас возникают, уже были миллионы раз у людей, живших ранее. Они их как-то преодолели. Значит, преодолеем и мы!

13. Создать себе комфортные условия работы. Даже «милые пустячки»: фото на столе, несколько сувениров от близких людей, пуфик под ногами — помогут избавиться от формализма, свойственного многим учреждениям и фирмам.

14. Уходя с работы, стараться не оставлять дела в хаотическом беспорядке: когда утром вы придёте на работу, это снова погрузит вас в состояние дискомфорта.

15. Разговаривать иногда с людьми «по пустякам»; возможность просто поболтать на отвлечённые темы — тоже лекарство от стресса.

16. Регулярно давать себе возможность расслабиться, эмоционально раскрепоститься, сделать себе что-то приятное. Существуют тысячи таких техник и способов — важно подобрать подходящий для себя комплекс. Но увлекаться алкоголем не стоит.

17. Укрепление физического здоровья — важнейшее условие профилактики любого стресса. В здоровом теле — здоровый дух.

18. Трудно переоценить роль здорового чувства юмора в профилактике стресса. Люди, обладающие чувством юмора, живут в среднем на 5 лет дольше, чем те, кто лишён этого чувства.

19. Откладывание возникающих проблем только усиливает стресс и депрессию. Решение проблемы укрепляет уверенность в своих силах, уважение к себе и вызывает радостное чувство. Счастливая жизнь — это не отсутствие проблем, а их успешное преодоление.

**«Антистрессовая релаксация»
(рекомендовано Всемирной
организацией здоровья)**

Упражнение необходимо выполнять поэтапно 2—3 раза в неделю.

1-й этап. Лягте или сядьте поудобнее в тихом, слабо освещённом помещении (одежда не должна стеснять Ваших движений).

2-й этап. Закройте глаза, дышите медленно и глубоко. Сделайте вдох и примерно на 10 секунд задержите дыхание. Выдыхайте не торопясь, следите за расслаблением и мысленно говорите себе: «Вдох и выдох как прилив и отлив». Повторите эту процедуру 5—6 раз. Затем отдохните около 20 секунд.

3-й этап. Волевым усилием сокращайте отдельные мышцы или их группы. Сокращение удерживайте до 10 секунд, потом расслабьте мышцы. Таким образом пройдите по всему телу. Повторите данную процедуру трижды, отрешитесь от всего, думайте о расслаблении мышц тела.

4-й этап. Попробуйте как можно конкретнее представить себе ощущение расслабленности, пронизывающее от пальцев ног через икры, бедра, туловище до головы. Повторяйте про себя: «Я успокаиваюсь, мне приятно».

5-й этап. Представьте себе, что ощущение расслабленности проникает во все части тела. Почувствуйте, как напряжение покидает тело, как расслабляются плечи, шея, лицевые мускулы (рот может быть приоткрыт). Наслаждайтесь испытываемым ощущением около 30 секунд.

6-й этап. Сосчитайте до 10, мысленно говоря себе, что с каждой последующей цифрой мышцы всё более расслабляются.

7-й этап. Наступает «пробуждение». Сосчитайте до 20. Говорите себе: «Когда я досчитаю до 20, мои глаза откроются, я буду чувствовать себя бодрым».

Упражнения для снятия стресса и усталости

Цель: формирование умений снятия стресса.

Если обстановка вокруг накалена, и вы чувствуете, что теряете самообладание, этот комплекс можно выполнить прямо на месте, за столом, практически незаметно для окружающих:

– так сильно, как можете, напрягите пальцы ног. Затем расслабьте их;

- напрягите и расслабьте ступни ног и лодыжки;
- напрягите и расслабьте икры;
- напрягите и расслабьте бедра;
- напрягите и расслабьте ягодичные мышцы;
- напрягите и расслабьте живот;
- расслабьте спину и плечи;
- расслабьте кисти рук;
- расслабьте предплечья;
- расслабьте шею;

- расслабьте лицевые мышцы;
- посидите спокойно несколько минут, наслаждаясь полным покоем. Когда вам покажется, что медленно плывете, — вы полностью расслабились.

Упражнение
«Умейте расслабиться»

Расположитесь удобно. Поочередно проделывайте следующие действия:

- сожмите кулаки... сильнее... ещё сильнее... разожмите;
- втяните живот насколько возможно, замрите в этом положении. Расслабьтесь;
- стисните зубы... сильнее... ещё сильнее... расслабьтесь;
- сожмите веки так сильно, как только сможете. Расслабьте веки;
- втяните голову в плечи... глубже. Расслабьтесь;
- вдохните, задержите дыхание. Выдохните;
- вытяните руки и ноги... сильнее. Расслабьтесь;
- теперь постарайтесь все эти действия выполнить одновременно. Представьте, что по вашему телу распространяется мягкая тёплая волна. Сделайте глубокий вдох и выдох, подышите спокойно. Представьте ситуацию, максимально способствующую расслаблению. Почувствуйте её до мельчайших деталей, ощутите её звуки, запахи, прикосновение. Теперь ваш дух и тело готовы принять сегодняшний день. Ощутите радость от своего хорошего настроения. Считая от 10 до 1, выйдите из состояния релаксации.

Упражнение
«Растворение чувства обиды»

Расслабьтесь, закройте глаза. Дышите спокойно и ритмично. Представьте, что вы в затемнённом театре и перед вами небольшая сцена. Поставьте на сцену человека, который вас обидел. Вызовите в памяти его образ. Произнесите про себя следующую формулу: «Перед моим внутренним взором появляется человек (тот или иной образ)». Повторите это пять раз. Затем:

«Образ становится всё более чётким». После некоторой паузы: «Образ стоит передо мной».

Когда вы ясно увидите этого человека, представьте, что с ним происходит что-то хорошее, то, что для человека имеет большое значение. Представьте его улыбающимся и счастливым. Задержите этот образ в вашем представлении 2—3 минуты, а потом пусть он исчезнет. Для этого произнесите следующую формулу: «Образ постепенно уходит» (2—4 раза) и «Образ исчез».

Затем, когда человек, которого вы хотите простить, покинет сцену, поставьте туда себя. Представьте, что с вами происходит только хорошее. Представьте себя счастливым и улыбающимся.

Это упражнение растворяет темные облака накопленной обиды. Делайте это упражнение один раз в день в течение месяца и посмотрите, насколько вам станет легче жить.

Рефлексия. Расскажите о чувствах, ощущениях каждого из вас при выполнении этого упражнения.

Т Е М А 4.3

ЛИЧНОСТНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГА

Высокий профессионализм —
обращение в профессию творчества.

Л. Гинзбург

4.3.1 Основные понятия

Профессиональное мастерство — психическое новообразование, проявляющееся в высоком уровне развития знаний, навыков, умений, профессионально важных качеств личности, обеспечивающих её успех в данной профессиональной деятельности [2].

4.3.2 Материалы для психолого-педагогического самообразования

Профессиональное мастерство — важное условие подготовки человека к профессиональному творчеству как созданию новых эталонов, задач и способов деятельности в профессии [2].

Профессиональное мастерство выражается в стабильном достижении высокой производительности труда, в получении продукта труда, соответствующего требованиям профессии и социума [2].

Роль профессиональных качеств, указывал С. Л. Геллерштейн, различается на уровнях перехода от непригодности к профессии до мастерства [52].

Профессиональное мастерство означает усвоение работником высоких стандартов профессии, воспроизведение на оптимальном уровне ранее созданных и накопленных в профессии рекомендаций, разработок, инструкций [2].

Психолог должен постоянно повышать уровень своей профессиональной компетентности, участвовать в курсах повышения квалификации, специализированных семинарах по отдельным проблемам психологии. Для успешной работы в сфере научной психологии необходимы соответствующие способности. Развитие компетентности и личности психологов как специалистов начинается в студенческие годы и продолжается в течение многих лет. Профессиональное становление психологов имеет свою специфичность в области научно-исследовательской и практической психологической деятельности [35].

По данным исследований обнаружено, что чем ниже у замужних и незамужних женщин *уровень эмпатии* (чувственно-эмоциональная отзывчивость субъекта на переживания /чувства/эмоции другого человека, рефлексивная чувственно-эмоционально-мотивационная реакция солидарности, радости, сопереживания с другими людьми), *сензитивности* (впечатлительность как специфическое свойство индивидов, которое проявляется в повышенной чувствительности к социальным событиям/ситуациям; проявляется в повышенной тревожности, гипермнительности, гиперфобии, в переживаниях страха попасть в новые сложные ситуации; сензитивным людям часто свойственны застенчивость, робость, импрессивная впечатлительность, склонность искажать/деформировать, преувеличивать опасность событий, осознавать чувство собственной неполноценности) и самопринятия, тем выше вероятность выгорания по фактору «деперсонализация/дегуманизация отношений с другими людьми». Снижение душевной чувствительности (эмпатия, сензитивность) как следствие эмоционального истощения — это психологическая защита от жизненных и профессиональных стрессов [19, с. 149].

Среди качеств, которые чаще всего упоминаются на страницах психолого-педагогических изданий, посвящённых изучению личности педагога, следует выделить эмпатию как профессиональное и личностное качество. Значение эмпатии в профессиях «человек—человек» и особенно в педагогической профессиональной деятельности неоднократно подчёркивали С. Б. Борисенко, Е. А. Ичаловская, В. Н. Козлев, С. А. Козлова, Т. А. Куликова, Г. Ф. Михальченко, А. Э. Штейнмец и др. У педагога эмпатия выражается в эмоциональной отзывчивости на переживания воспитанника, в чуткости, доброжелательности, заботливости, верности своим обещаниям, тактичности. Без эмпатии становится невозможным эмоциональное воспитание (воспитание чувств). В результате воспитание сводится к познанию, и ребёнок с самого раннего возраста приучается к рационализму, не получая ни одного урока жизни чувств, ни одного урока сердечности. Такой человек может многого добиться в жизни, но, если не займётся саморазвитием, навсегда останется человеком бесчувственным. Только педагог с эмпатической способностью может понять состояние ребёнка, выбрать верный способ педагогического воздействия, обеспечивающего психологическую безопасность [97].

Развитая эмпатия — это ключ к успеху во всех видах деятельности, которые требуют вчувствования в мир партнёра по общению и понимания его переживаний [19, с. 61].

В студенческом возрасте у будущих работников системы образования преобладает средний уровень развития эмпатии. Этим студентов нельзя отнести к числу особо чувствительных. В межличностных отношениях они склонны судить о других скорее по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. При этом им не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве случаев они находятся под самоконтролем. В общении эти студенты внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем влиянии чувств собеседника теряют терпение. Если не уверены, что их точка зрения будет принята, то предпочитают деликатно высказывать своё мнение. При чтении художественных произведений или просмотре фильмов чаще следят за действием, чем за переживаниями героев. У них возникают трудности в прогнозе развития отношений между людьми, поэтому поступки окружающих оказываются для них неожиданными. Им не свойственна раскованность чувств [98].

У 54% будущих педагогов-психологов преобладает средний уровень эмпатии, высокий — у 27% и низкий — у 19% испытуемых. Кроме этого, во время обучения в учреждении высшего образования фиксируется скачкообразный характер проявления данного феномена. Так, у студентов II курса высокий уровень эмпатии повысился на 26%, у студентов III курса — на 7%, у студентов IV курса — на 3%, у студентов V курса — на 12% по сравнению с первокурсниками, которые продемонстрировали самый низкий результат данного уровня из всей выборки испытуемых. Показатели самого высокого показателя низкого уровня эмпатии зафиксированы у студентов IV курса, что не противоречит данным многих исследований, поскольку исследования, проведённые среди работников средней школы и студентов, свидетельствуют, что в наименьшей степени эмпатийность свойственна студентам-выпускникам педагогических учреждений высшего образования, в большей — учителям-предметникам с опытом работы, в наибольшей степени — учителям, одновременно работающим школьными психологами [95].

Данные исследований среди студентов педагогических специальностей позволяют сделать вывод о том, что существует взаимосвязь эмпатии с коммуникативными и эмоциональными характеристиками личности, а также самооценкой. Это является позитивным моментом в успешном установлении контактов и общения в их будущей профессиональной деятельности. Однакостораживает и тот факт, что не отмечена связь эмпатии с интеллектуальными характеристиками личности студентов [94].

По мнению Л. Д. Малицкой, развитию эмпатии способствуют 1) методы активного обучения (деловые игры, тренинги и т. д.); 2) разработанный и экспериментально апробированный спецпрактикум «Профессиональная эмпатия»; 3) специально и правильно организованное прохождение студентами педагогических специальностей практики. Под организацией практики Л. Д. Малицкая понимает выполнение будущими педагогами заданий, направленных на развитие эмпатии, независимо от специальности и от вида практики, поскольку, практика является способом развития эмпатийного взаимодействия студентов с учащимися и даёт возможность накапливать опыт для будущей профессиональной деятельности [4].

На современном этапе развития системы образования в нашей стране практика является обязательным компонентом высшего образования, организуется и проводится учреждением высшего

образования в тесном взаимодействии с государственными органами и иными организациями, для которых осуществляется подготовка. Основной целью организации и прохождения студентами практики является овладение будущими специалистами с высшим образованием практическими навыками и умениями и их подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности по получаемой специальности. Несмотря на то, что практика проводится в соответствии с профилем специализации, во время её прохождения студенты используют знания по всем изученным ранее предметам. Прохождение практики позволяет студентам работать со знаниями, искать границы и условия их применения, дополнять, применять в разных моделях и контекстах, способствует развитию профессионально и личностно важных качеств педагога, личностному развитию студента и т. д. [96].

В исследовании Дж. Дж. Бранин и Е. Р. Гриймел, осуществленном с привлечением медсестёр домов сестринского ухода в Калифорнии, была продемонстрирована эффективность проведения тренинга эмпатийного общения для уменьшения степени выгорания. После тренинга последнее уменьшилось по всем субшкалам (эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция личных достижений). Наибольшее улучшение было обнаружено по третьей из перечисленных шкал [19, с. 61—62].

4.3.3 Материалы для психопрофилактической работы

Этапы возрастного, профессионального и психического развития человека как субъекта труда (Е. А. Климов) [53; 99]

1 Допрофессиональное развитие:

- 1) стадия предыгры (до 3 лет) — овладение сенсорно-перцептивными функциями и движениями, речью, усвоение некоторых манипулятивных действий, правил поведения и моральных оценок;
- 2) стадия игры (от 3 до 6—7 лет) — овладение основными смыслами человеческой деятельности;
- 3) стадия овладения учебной деятельностью (от 6—7 до 11—12 лет) — развитие способностей самоконтроля,

самооценки, произвольной регуляции деятельности, планирования; воспитание чувства личной и групповой ответственности за дело, чувство долга.

II Развитие в период выбора профессии:

- 1) стадия опланта (от 12—13 до 14—18 лет) — формирование информационных основ моральной, социальной профессиональной направленности личности; формирование профессиональных планов.

III Развитие в период профессиональной подготовки и дальнейшего становления профессионала:

- 1) стадия профессиональной подготовки (от 15—19 до 16—23 лет) — освоение системы основных ценностных представлений данной профессиональной общности; овладение специальными знаниями, умениями, навыками; развитие профессионально важных качеств; формирование профессиональной пригодности;
- 2) стадия адаптанта — привыкания молодого специалиста к работе или квалифицированного специалиста к новым условиям;
- 3) стадия интернала — стадия самостоятельного, надёжного и успешного выполнения основных профессиональных функций на данном трудовом посту;
- 4) стадия мастера, мастерства (продолжается и далее, характеристики остальных стадий добавляются к её характеристикам). Субъект труда на данной стадии умеет решать самые трудные профессиональные задачи; обладает специальными качествами или универсализмом, или тем и другим; приобрёл индивидуальный стиль деятельности; имеет формальные показатели квалификации (разряд, категория, звание);
- 5) стадия авторитета (как и стадия мастерства, суммируется с последующей) характеризуется известностью в профессиональном кругу или за его пределами; успешным решением профессиональных задач за счёт большого опыта; умением организовывать работу помощников;
- 6) стадия наставника, наставничества в широком смысле — передача опыта коллегам, ученикам, последователям.

Уровни осуществления деятельности (А. Р. Фонарев) [52]

1. *Уровень исполнения.* На данном уровне происходит копирование образцов её выполнения (зачастую не лучших), от специалиста здесь требуется способность к чисто репродуктивной деятельности, связанной с повторением некоторого образца. Деятельность представляется в данном случае состоящей из отдельных действий, цепочки исполнительских актов. Главное на этом уровне — формирование навыков, поведение ограничивается должностными инструкциями. Непосредственный характер отображения деятельности задаёт упрощённое её построение, что, соответственно, не может не сказаться на качестве.

Специалисты, которые находятся на исполнительском уровне, имеют следующие характеристики: они работают по инструкции, ориентируясь на её чёткое выполнение. Другие люди для них выступают как средство достижения собственных целей, профессия зачастую является лишь средством обеспечения материального благополучия и выбирается именно с этих позиций.

2. *Уровень планирования.* На данном уровне имеются уже некоторые представления о деятельности в целом, человек переходит к более крупным её единицам. Для специалистов, осуществляющих деятельность на данном уровне, в её структуре начинает проявляться иерархия, но она носит ещё нечёткий характер. Происходит попытка вырваться за пределы ситуативно необходимых для данной деятельности рамок. Здесь возможна частичная дезадаптация специалиста в силу того, что более глубокие представления о профессиональной деятельности вызывают к жизни новые требования, которые сам человек предъявляет к профессии, и профессия начинает предъявлять к человеку. Наблюдается некоторый эффект отторжения, так как специалист уже видит, что способы осуществления деятельности, применяемые им, не лучшие, а изменить что-либо в своей деятельности он зачастую ещё не может. В силу этого те специалисты, которые находят новый смысл в деятельности и изменяют своё отношение к ней, преодолевают дезадаптируемость; другие же спускаются на первый уровень осуществления деятельности, что ведёт к адаптации, не препятствует личностному развитию профессионала.

На данных двух уровнях выполнения деятельности личностные и профессиональные качества имеют относительную

самостоятельную жизнь. На работе человек выглядит одним, вне работы он проявляет себя совершенно иначе. Например, работники сферы сервиса, для которых желание помочь людям, сделать их отдых приятным не является внутренней необходимостью, а отражает только внешнюю сторону их деятельности, в результате чего в течение всего рабочего времени им приходится сдерживать себя, по окончании работы начинают проявлять иные, зачастую агрессивные тенденции в поведении. Если для работников сферы сервиса характерна разрядка эмоционального напряжения либо вне дома, либо в семье, то у учителей преобладают способы разрядки на рабочем месте, в классе и т. д. Для таких специалистов с каждым днём положение всё усугубляется, что делает их практически профессионально непригодными, несмотря на большой опыт работы и высокий уровень развития умений и навыков.

3. *Уровень проектирования.* На данном уровне происходит переход к принципиально новому пониманию строения профессиональной деятельности как целостного образования. Кроме этого, складывается системное представление о деятельности, появляется радость творчества, чувство хозяина. Работа из обязанности превращается в потребность, а это — особый уровень осуществления деятельности.

Уровни мастерства [79, 100]

Уровни мастерства преподавателя психологии — репродуктивный; адаптивный; локально моделирующий; системно моделирующий знания; системно моделирующий деятельность — выделяет Н. В. Кузьмина.

Основные направления развития профессионального мастерства

1. *Обучение.* Профессионалу в любой области необходимы специальные знания, которые можно получить только в процессе обучения.

2. *Опыт работы.* Профессионалами не рождаются — в них вырастают. Желание отлично делать порученное дело, работо-

способность, добросовестность и инициативность — ступени для приобретения профессионализма.

3. *Общение.* Общение с людьми более опытными, умудрёнными, внимательность к их советам и рекомендациям помогает выработке профессионализма.

4. *Повышение квалификации.* Не стоит пренебрегать возможностью повысить свою квалификацию — пределов совершенству, в том числе и в профессиональной области, нет.

Место самостоятельной работы в жизни и деятельности преподавателя психологии

– Самостоятельная работа способствует профессиональному становлению и росту педагога (а предела в этом, как известно, нет);

– самостоятельная работа обеспечивает глубокие и прочные знания — вначале по своей учебной дисциплине, а затем — и по смежным;

– самостоятельная работа приучает к систематическому творческому труду;

– самостоятельная работа формирует и развивает навыки научного исследования;

– самостоятельная работа воспитывает собранность, целеустремлённость и волю.

Основные направления самостоятельной работы преподавателя психологии

1) Изучение руководящих педагогических документов (приказов, декретов, инструкций, положений);

2) изучение учебно-методических материалов по предмету преподавания (учебный план, рабочая программа, тематический план, частная методика);

3) работа над литературой и источниками по преподаваемым психологическим дисциплинам;

4) постоянное обогащение психолого-педагогических знаний, умений, навыков;

5) работа над учебными материалами: текстами лекций, рабочими планами и т. д.;

6) методическая работа (частные методики, методические разработки и пособия);

7) научно-исследовательская работа (подготовка диссертаций, монографий, учебников и учебных пособий).

4.3.4 Практические задания и упражнения

Игровые и тренинговые упражнения [1; 39; 58; 100; 101; 102]

Упражнение Удержи карандаш

Цель: развитие эмпатического понимания собеседника, снижение эмоционального напряжения.

Участникам предлагается разбиться на пары и взять ручку или карандаш. Затем участники пары становятся друг не против друга, а карандаши или ручки удерживаются указательными пальцами рук, поднятых на уровень плеч и согнутых в локтевом суставе. После этого паре предлагается двигаться по комнате в различных направлениях, не общаясь друг с другом, передавая направление движения напарнику посредством движения пальцев рук, удерживающих карандаш или ручку. При этом необходимо удерживать карандаш только указательными пальцами. Через некоторое время игрокам предлагают объединиться в тройки, пятетки и т. д., пока все участники игры не образуют круг.

Обсуждение. Что помогало удерживать предмет во время движения? Какие чувства испытывали в моменты удачи или неудачи во время изменения направления движения или изменения числа участников?

Упражнение Рисуем вдвоём

Цель: развитие навыков эмпатического понимания партнёра по взаимодействию.

Вариант 1. Участники разбиваются по парам и одним карандашом рисуют дом, дерево, человека. При этом необходимо помнить правила: 1) рисовать молча; 2) нельзя вырывать карандаши друг у друга; 3) нельзя толкать друг друга.

Вариант 2. Нарисовать рисунок (предварительно не договариваясь о теме) на свободную, отличную от данной, тему, но при этом каждый рисует своим карандашом. Правила те же.

Вариант 3. Взять в руки карандаши и переплести руки, поставить точку на листе бумаги и, не отрывая карандаш от бумаги, провести параллельные линии. Правила те же.

Обсуждение. Какие чувства вы испытывали? Кто какой предмет рисовал? Кто уверенно держал карандаш? Трудно ли было рисовать в предложенных условиях? Была ли согласованность в работе? Чем отличались задания? Что общего?

Упражнение Слепой и поводырь

Цель: развитие навыков эмпатического понимания партнёра по взаимодействию.

Участники тренинга делятся на пары. Один человек в паре играет роль «слепца», а второй — «поводыря». «Поводырь» остаётся с открытыми глазами, а «слепец» закрывает глаза. Контакт осуществляется посредством указательных пальцев двух игроков. Участники игровой пары становятся друг против друга на расстоянии вытянутой руки и накладывают указательные пальцы правых рук (или левых) друг на друга. По команде ведущего пары начинают двигаться по комнате. «Общение» происходит только при помощи движения руки и указательного пальца. Через некоторое (приблизительно пять минут) время пары меняются ролями.

Обсуждение. Какие чувства и ощущения вы переживали в роли «слепого» и «поводыря»? Что помогало беспрепятственному движению? Что мешало? Оцените своего «поводыря» по пятибалльной системе.

Упражнение *Робот*

Цель: развитие навыков внимательного отношения к собеседнику, выстраивания структуры фразы, навыков эмпатического понимания собеседника.

Создаётся игровое поле — обширное пространство с разбросанными спичками. Участники разбиваются на пары («робот» и «оператор»). Задача «оператора» — с помощью своего «робота» собрать как можно больше спичек. Для этого он подаёт «роботу» словесные команды, стремясь детально и точно управлять движениями его рук, ног, туловища. Задача «робота» — беспрекословно и точно выполнять команды своего «Оператора». Глаза «робота» во время игры закрыты. «Робот» лишён собственной воли, желаний, страстей. Исход игры ему глубоко безразличен: он всего лишь послушный, безынициативный инструмент в руках «оператора». Через две—три минуты «робот» и «оператор» меняются ролями.

Обсуждение. По завершении упражнения обсудить полученные впечатления. Уточнить у игроков: что помогало пониманию команд, а что мешало и становилось барьером в понимании? Оцените своего «оператора» по пятибалльной системе.

Упражнение *Слепой танец*

Цель: развитие навыков эмпатического понимания партнёра по взаимодействию.

Танец парный (участники группы делятся на пары). Один из партнёров будет «слепым», ему завязывают глаза. Другой остаётся «зрячим» и может водить «слепого». Партнёры берутся за руки и танцуют друг с другом под музыку. Через две минуты меняются ролями.

Обсуждение. Чувствовали вы себя уверенно со своим партнёром, когда у вас были завязаны глаза? Как вам больше понравилось танцевать — с открытыми глазами или закрытыми? Почему? Оцените своего партнёра по пятибалльной системе.

Упражнение ***Я тебя понимаю***

Цель: развитие навыков эмпатического понимания собеседника; формирование навыков понимания и выявление несоответствия вербального и невербального поведения собеседника.

Каждый член группы выбирает себе партнёра и затем в течение 3—4 минут в устной форме описывает его состояние, настроение, чувства, желания в данный момент. То, чьё состояние описывает партнёр, должен подтвердить или опровергнуть их. Работа может происходить как в парах, так и в общем кругу.

Обсуждение. По завершении упражнения обсудить полученные впечатления. Ведущему необходимо обратить внимание участников тренинга на то, что несоответствие вербального и невербального компонентов общения зачастую обуславливает непонимание собеседников, конфликтную ситуацию в общении и т. д.

Упражнение ***Все как один***

Цель: развитие наблюдательности, эмпатии.

Одному или двум участникам предлагается проверить свою психологическую наблюдательность. Добровольцы выходят за дверь. Ведущий просит их придумать вопросы для оставшихся в комнате. Затем ведущий сообщает, что по возвращении в комнату остальные участники «превратятся» в одного и того же человека. Например, все участники будут Иваном, или Таней, или Машей. Задача волонтёров — определить, в кого все участники «превратились». Ведущий просит придумать такие вопросы, на которые участники могли бы реагировать достаточно быстро и спонтанно. Если участникам тренинга придется слишком долго думать, они рискуют выйти из роли. Ведущий просит реагировать прежде всего на вербальные реакции участников, на то, как они сидят, двигаются, смотрят. Важно обратить внимание на то, как участники говорят, а не только что они говорят. Важно помнить, что перед добровольцами стоит не логическая, а психологическая задача.

Обсуждение. По завершении упражнения необходимо провести деролизацию, так как было использовано психодраматическое

зеркало. Каждый участник круга говорит: « Я не Иван, я такой-то» и т. д. Кроме этого, очень важно обсудить полученные впечатления. Это упражнение лучше выполняют люди, обладающие высокой наблюдательной сензитивностью и эмпатией.

Упражнение **За что мы любим**

Цель: развитие эмпатического понимания собеседника, формирование представлений влияния положительного отношения собеседника на качество коммуникации.

Каждому участнику нужно взять лист бумаги, выбрать в группе человека, который по многим проявлениям импонирует ему. На листке бумаги указать пять качеств, которые особенно нравятся в этом человеке, не называя самого себя.

Обсуждение. По завершении упражнения обсудить с участниками группы полученные впечатления.

Упражнение **Зеркало**

Цель: развитие навыков узнавания эмоциональных состояний собеседника.

Один человек показывает какую-либо гримасу соседу. Тот, в свою очередь, «передразнивает» его как можно точнее и передает дальше — своему соседу. «Гримаса» передается по кругу. Упражнение заканчивается, когда она возвращается к первому участнику.

Обсуждение. По завершении упражнения обсудить полученные впечатления. Каков механизм узнавания чувства? Какие мышцы задействованы? Что вы чувствуете, когда видите мимическое изображение эмоции?

Упражнение **Побег из тюрьмы**

Цель: развитие навыков эмпатического понимания собеседника, понимания мимики, языка телодвижений.

Участники группы становятся в две шеренги лицом друг к другу. Первая шеренга будет играть преступников, вторая — их сообщников, которые пришли в тюрьму для того, чтобы

устроить побег. Между ними звуконепроницаемая перегородка... За короткое время свидания сообщники с помощью жестов и мимики должны «рассказать» преступникам, как они будут спасать их из тюрьмы (каждый «сообщник»).

Обсуждение. После окончания игры «преступники» рассказывают о том, правильно ли они поняли план побега. Обсуждают трудности, с которыми столкнулись участники во время игры. Обмениваются полученными впечатлениями.

Упражнение *Два узника*

Цель: развитие навыков эмпатического понимания собеседника.

Все делятся на пары. Каждая пара — обвиняемые. Ведущий — судья. Обвиняемые сидят спиной друг к другу и самостоятельно обдумывают свои показания. Возможны четыре варианта ответа: 1) виноваты оба; 2) виноват я, а не он; 3) виноват он, а не я; 4) оба невиновны.

Затем каждый рассказывает судье на ухо свой вариант решения задания. Если показания совпадают, то им даётся меньший срок. Варианты вердиктов: 1-й — большой срок, но меньше, чем для одного человека; 2-й и 3-й — отпускают другого, а тебя сажают на большой срок, или наоборот; 4-й — маленький срок каждому. Затем можно поменяться парами.

Обсуждение. По завершении упражнения обсудить полученные впечатления. Что помогало партнёрам чувствовать, понимать и предугадывать ответ другого?

Упражнение *Игрушки*

Цель: развитие эмпатического переживания, проективное выражение своего «Я».

Тренеру необходимо иметь столько игрушек-предметов, сколько человек в группе. Это могут быть часы, ручка, мяч, ножницы, нитка, ключи, лист белой бумаги и т. д. Сначала надо дать время рассмотреть все эти предметы и возможность свободно перемещаться вокруг стола или стула, на котором они

лежат. Каждый по сигналу выбирает тот предмет, который ему больше всего нравится. Теперь он «становится» этой «игрушкой».

Обсуждение. Предложите каждому участнику: 1) рассказать о себе, как об этом предмете: «Я ... часы...»; 2) общий разговор между «игрушками»: «Я хотел бы поиграть ...»; 3) обмен чувствами: «игрушки» говорят о том, что они заметили, почувствовали и т. д.

Упражнение **Контакт глазами**

Цель: развитие навыков эмпатического понимания партнёра по взаимодействию.

Участники разбиваются на пары. В течение пяти минут партнёры смотрят друг другу в глаза, стараясь понять мысли и чувства другого.

Обсуждение. Что такое эмпатия? Чем отличается эмпатия от эмоциональной идентификации? Как она проявляется в конкретных поступках человека по отношению к другим?

Упражнение **Встреча эмоций**

Цель: развитие навыков узнавания эмоциональных состояний собеседника или партнёра по общению.

Использовать разложенные на две группы карточки (что и в предыдущем упражнении) и попросить участников группы представить, как встречаются разные эмоции: та, которая нравится, и та, которая неприятна. Ведущий изображает «хорошую», участник группы — «плохую». Через 5—7 минут они берут карточку из противоположной кучки.

Обсуждение. Интересно понаблюдать изменение выражений лица при «встрече эмоций» — это может быть удивление, смех, отвращение и т. д. Как можно «помирить» эмоции? Какие эмоции изображать легче?

Упражнение **Волшебные очки**

Цель: развитие навыков положительного эмоционального восприятия партнёра по общению, эмпатии и толерантности.

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

Обсуждение. По завершении упражнения обсудить полученные впечатления. Кроме того, необходимо проводить обсуждение полученных знаний и впечатлений во время всего занятия.

Упражнение **Подарки**

Цель: развитие навыков эмпатического восприятия другого человека, формирование умения преподносить подарки.

Участникам группы предлагается сделать «подарки» всем другим (нарисовать, устно описать, показать и т. п.). «Подарок» — символический, поэтому он может быть чем угодно: цветы, звезда с неба, вилла на необитаемом острове и т. д. Игра позволяет выразить взаимные пожелания, т. е. определить то, что мешает более полному контакту, угадать желание.

Обсуждение. Приятно ли получать подарки? Какие чувства вы испытываете при получении подарка? Приятно ли дарить подарки? Почему выбрали именно этот подарок для...?

Упражнение **Комплименты**

Цель: развитие навыков эмпатии, формирование умения делать комплименты, создание позитивной установки у участников группы друг на друга.

Ведущий даёт задание участникам тренинга: «У вас есть возможность свободно передвигаться по комнате, подходить

к любому члену группы и обмениваться комплиментами, добрыми пожеланиями, похвалами. Если этот человек чем-то помог вам в процессе тренинга, поблагодарите его. Таким образом обойдите всех участников».

Обсуждение. По завершении упражнения обсудить полученные впечатления. Кроме того, необходимо проводить обсуждение полученных знаний и впечатлений во время всего занятия.

Упражнение Мусорное ведро

Цель: формировать позитивную установку по отношению к окружающему миру; научить справляться с негативными чувствами и состояниями.

Инструкция. Ведущий: «Для чего нам нужно мусорное ведро?». После ответов участников объяснить им, что то же происходит с нашей душой, если мы не очищаем себя от отрицательных эмоций. Они начинают нам мешать жить счастливо. Сейчас мы с вами попробуем освободиться от них. Напишите на листочках, заканчивая предложения: «Я обижаюсь на ...», «Я злюсь на ...», «Я боюсь ...», и т. д.

Обсуждение. Ведущий: «Вы выразили свои отрицательные эмоции. Я предлагаю все листочки смять и выбросить в мусорное ведро, т. е. распрощаться с нашими плохими эмоциями — злостью, обидой, страхом...».

Упражнение Суфлёр

Цель: развитие навыков эмпатического понимания партнёра по взаимодействию.

Инструкция. Группа делится на пары. Одному из участников пары нужно сформулировать утверждение, которое он считает справедливым для партнёра, затем партнёр повторяет его, стараясь точно скопировать голос, тон, интонацию, выражение лица, позицию тела и т. д. Необходимо контролировать точность его повторений и при необходимости исправлять. Можно повторять фразу. Нужно быть точным и не делать из этого игру в загадки.

Обсуждение. По завершении нужно обсудить полученные впечатления. Ведущему в ходе обсуждения необходимо подвести группу к пониманию того, что в процессе общения важно внимательно слушать, видеть и понимать собеседника.

Упражнение Чувствование

Цель: развитие умения чувствовать и понимать другого человека.

Инструкция. Группа разбивается на пары. Ведущий предлагает участникам тренинга взять в пару человека, которого он меньше всего, как ему кажется, чувствует и понимает. Затем в каждой паре участники садятся друг напротив друга так, чтобы можно было взяться за руки. Они закрывают глаза, молча встречаются друг с другом руками, «знакомятся», потом «ссорятся», затем «мирятся» и «прощаются». После 10 минут такого общения все снова садятся в круг и обсуждают полученный опыт.

Обсуждение. По завершении упражнения обсудить полученные впечатления.

Упражнение Симпатия

Цель: развитие умения чувствовать и понимать другого человека.

Инструкция. Двум участникам, между которыми существует дружеская симпатия, а также двум участникам, которые знают друг друга мало, ведущий предлагает поговорить: 1) о погоде; 2) о каком-либо вопросе, не предназначенном для посторонних (шёпотом). Остальные наблюдают изменения пространственного расположения и эмоций в процессе беседы этих пар.

Обсуждение. В обсуждении оговорить причины изменения дистанции в общении, смену эмоций и настроений собеседников.

Упражнения на осознание и развитие эмпатии [47; 57; 100; 102; 110]

Задачи: развивать навыки узнавания своих эмоциональных состояний и партнёра; развивать эмпатические способности.

Упражнение Я в данный момент

Подумайте, способны ли вы отвечать на такие вопросы: «Что я сейчас переживаю? Чего я в данный момент хочу? Зачем я это делаю?». Если вы умеете отдавать себе в этом отчёт, у вас есть способность мыслить за других.

Упражнение
Мои действия

Подумайте и решите, почему в одинаковых ситуациях вы иногда действуете одним образом, а иногда — другим. Вспомните конкретные события. Нужно знать причины своих действий. Это поможет вам понимать причины действий других.

Упражнение
Причины и следствия

Вспомните имя человека, который вам неприятен. Решите, в чём здесь причина.

Упражнение
Тайные мысли вслух

Вариант 1. Вспомните случай, когда ваш собеседник отставал, как вам думается, совсем абсурдную точку зрения. Почему он это делал?

Вариант 2. Были ли случаи, когда вы, слушая оратора, думали, что он говорит одно, а подразумевает другое? Почему вы так думали?

Упражнение
Мои наблюдения

Если вы хотите развить свою способность понимать переживания и намерения других людей, выработайте у себя привычку наблюдать:

- обратив внимание на какого-нибудь человека, оцените его эмоциональное состояние;
- научитесь слушать других людей (попробуйте хотя бы 5 минут только кивать и «гугукать» в течение чьего-то монолога, не вставляя ни слова);
- перед тем, как что-нибудь предлагать или высказать просьбу, подумайте, могут ли вам возразить.

– наблюдая за человеком, попробуйте угадать, во что этот человек будет одет в следующий раз. Проанализируйте, часто ли подтверждаются ваши прогнозы;

– когда смотрите по телевизору художественные фильмы, периодически выключайте звук. При этом старайтесь не терять нить событий. Это поможет вам развить способность идентифицировать себя с другими лицами;

– когда будете в картинной галерее, понаблюдайте за людьми, которые будут внимательно рассматривать картину, изображающую радостное событие, печальные или трагические события. Сравните поведение двух групп людей, обратив внимание на их лица, осанку, жесты, характер переговоров между ними. В чём разница?

Упражнение

Моя семья

Понаблюдайте за собой в процессе взаимодействия с близкими вам людьми, которых вы очень хорошо чувствуете. Как часто их переживания, мысли вы отождествляете со своими? Способны ли вы осуществлять самоконтроль, сохраняя позицию невовлечённого наблюдателя?

Упражнение

Разведка

Для выполнения этого задания вам нужен партнёр, которым может быть абсолютно любой человек. Ваша задача: незаметно для другого узнать у него посредством диалога некие личные данные. Например: есть ли у него дома кружка с цветочком? Был ли человек отличником в школе? И т. д.

Упражнение

Эпитеты

Рассматривая фотографии людей в журналах или газетах, попробуйте охарактеризовать их. Однако опишите не какие-то отдельные части лица, а дайте характеристику личности в целом.

Постарайтесь подобрать не менее семи эпитетов, характеризующих характер человека и его эмоциональное состояние. Например: спокойный, уживчивый, слабый, дружелюбный, покладистый, весёлый и т. д.

Упражнение **Сыщик**

Наметьте себе среди учеников объект образной «слежки». Минут через пять постарайтесь выяснить, какое у «подследственного» ученика сегодня настроение и почему. Для этого обратитесь к нему с вопросом. Например: «Петя, ты сегодня чем-то расстроен? Почему?» или «Таня, у тебя сегодня очень хорошее настроение, даже глаза горят — в чём причина?».

Упражнение **Могу ли представить?**

Вариант 1. Выберите себе какого-либо ученика и постарайтесь представить его в разных эмоциональных состояниях: плачущим, растерянным, обиженным, страдающим, хитрым, весёлым и т. д. Прodelайте это с несколькими разными учениками. Кого было легко увидеть в различных состояниях, а кого — трудно? Почему?

Вариант 2. Мысленно поэкспериментируйте со своими учениками, примеряя им разные роли: романтика, продавца на рынке, шута, королевы, учёного и т. п.

Упражнение **Позитивный образ**

Закройте глаза и вспомните ученика, с которым вам трудно установить нормальные взаимоотношения. Подумайте о нем некоторое время, стараясь мысленно увидеть и услышать его. Когда появится чёткий образ, откройте глаза и постарайтесь найти в действиях и характере этого ученика не менее пяти стабильных сторон или позитивных черт. Попробуйте описать его позитивным языком.

Например, вместо «ленивый» — «способный отказаться от завышенных требований»; вместо «упрямый» — «способный сказать “нет”, возразить авторитетам, имеющий свою точку зрения»; вместо «пугливый» — «способный избегать угрожающих событий»; вместо «агрессивный» — «способный реагировать на что-либо спонтанно и прямо, защитить себя» и т. п.

Упражнение
Построение монологов от лица другого

Для выполнения этого упражнения вы можете использовать те случаи, которые приведены ниже. А затем перенести этот способ в непосредственные ситуации общения с другими людьми, т. е. мысленно попытайтесь построить монолог от другого лица.

1. Два человека хотят пройти через лес. Одному из них очень страшно. Что будет делать тот человек, который боится? Как он будет успокаивать другого?

2. Вы ведёте ребёнка в процедурный кабинет на укол. Ребёнок упирается и плачет. Постройте своё обращение к нему, подумайте слова утешения.

3. Ученица на уроке отвечает не попадая в точку. На предыдущем уроке, когда её спрашивали, молчала. Сегодня она сказала, что к занятию готова, но отвечает неуверенно. Учитель обвиняет её в лени. Что чувствует девочка?

Тематика мероприятия, направленных на профилактику психологической виктимизации субъектов образования

1. Кто мы — жертвы виктимизации или виктимизаторы?
2. Виктимизация глазами жертвы и виктимизатора.
3. Психологическая виктимизация: мифы и реальность.
4. Образ жертвы в литературных произведениях.
5. Образ жертвы и виктимизатора в сказках.
6. Поведение: уверенное, неуверенное, агрессивное.
7. Психологические границы личности: защитить и не нарушить.
8. Как сказать о своих чувствах открыто?
9. Как узнать жертву по поведению: вербальные и невербальные признаки.
10. Способы защиты от психологического насилия.
11. Избавление от комплекса жертвы.
12. Ребёнок вырос агрессором: кто виноват.
13. Ребёнок вырос жертвой: кто виноват.
14. Мы разные, но всё-таки мы вместе.
15. Поведение, альтернативное психологической виктимизации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. *Агеева, И. А.* Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы / И. А. Агеева. — СПб. : Речь, 2006. — 208 с.
2. Акмеологический словарь / под общ. ред. А. А. Деркача. — М. : Изд-во РАГС, 2004. — 161 с
3. *Аксельрод, А.* Мир различий : сб. упражнений / А. Аксельрод, Е. Любарская. — М. : Просвещение, 2003. — 179 с.
4. *Аладын, А. А.* Активные методы обучения как средство развития эмпатии у студентов педагогических специальностей / А. А. Аладын, Ж. В. Рзаева // Научные труды Республиканского высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. / под ред. В. Ф. Беркова. — Минск. — Минск : РИВШ, 2011. — Ч. 2. — Вып. 11 — С. 78—84.
5. *Андронникова, О. О.* Психологические факторы возникновения виктимного поведения подростков : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / О. О. Андронникова. — Новосибирск : [б. и.], 2005. — 213 с.
6. *Баева, И. А.* Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психическое здоровье школьников / И. А. Баева, И. А. Семикин // Вестн. практ. психологии образования. — 2005. — № 3. — С. 7—19.
7. *Баева, И. А.* Психологическая безопасность среды: условие активной работы и направление научных исследования / И. А. Баева // Вестн. практ. психологии образования. — 2007. — № 4 (13). — С. 47—50.
8. *Базаров, Т. Ю.* Моббинг: кто на новенького [Электронный ресурс] / Т. Ю. Базаров. — Режим доступа: <http://www.elitarium.ru/2006/05/27/mobbing.html>. — Дата доступа: 10.09.2013. — Загл. с экрана.
9. *Байдено, В. И.* Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : метод. пособие / В. И. Байдено. — М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. — 72 с.
10. *Бек, А.* Когнитивная терапия депрессии / А. Бек, А. Раг, Ш. Брайан. — СПб. : Питер, 2003. — 192 с.
11. *Битянова, М. Р.* Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. — М. : Совершенство, 1997. — 298 с.
12. *Богословская, В. С.* Программа САН (самочувствие, активность, настроение) : пособие для психологов, социальных педагогов, воспитателей / В. С. Богословская, А. И. Янчий. — Минск : ИВЦ Минфина, 2004. — 136 с.
13. *Бойко, В. В.* Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. — М. : Наука, 1996. — 154 с.
14. *Болсуновская, Н.* Ребёнок и Интернет: Новые запросы к психологу / Н. Болсуновская, О. Решетникова // Шк. психолог. — 2012. — № 6. — С. 49.
15. *Бондаренко, А. Ф.* Психологическая помощь: теория и практика / А. Ф. Бондаренко. — М. : Класс, 2001. — 336 с.
16. В помощь социальному педагогу / сост. Н. С. Криволап. — Минск : Красико-Принт, 2006. — 128 с.
17. *Вачков, И. В.* Введение в профессию «психолог» / И. В. Вачков, И. Б. Гриншпун, Н. С. Пращников. — М. : Воронеж, 2004. — 464 с.

18. *Водопьянова, Н. Е.* Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. — СПб. : Питер, 2009. — 336 с.
19. *Водопьянова, Н. Е.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — СПб. : Питер, 2009. — 336 с.
20. *Волкова, Е. Н.* К вопросу об экспертизе психологической безопасности образовательной среды / Е. Н. Волкова // Экспертиза психол. безопасности образоват. среды : инф.-метод. бюл. ; под ред. И. А. Бaeвой, В. В. Коврова. — 2008. — С. 29—35.
21. *Гнездилов, А. В.* Авторская сказкотерапия. Дым старого камина / А. В. Гнездилов. — М. : Речь, 2002. — 292 с.
22. *Гончарова, С. С.* Опросник «Способы преодоления негативных ситуаций» — метод диагностики психологического преодоления в раннем юношеском возрасте / С. С. Гончарова // Журн. практ. психолога. — 2006. — № 6. — С. 132—147.
23. *Гребенкин, Е. В.* Профилактика агрессии и насилия в школе / Е. В. Гребенкин. — Ростов н/Д : Феникс, 2006. — 160 с.
24. *Гулис, И. В.* Направления и перспективы изучения агрессии в служебных отношениях / Е. С. Гулис // Философия и социал. науки. — 2008. — № 3. — С. 69—76.
25. Диагностика и коррекция психических состояний : учеб.-метод. комплекс для студентов специальностей 1-03 04 04-02 «Практическая психология. Технология (обслуживающий труд)», 1-03 04 03 «Практическая психология» заоч. формы обучения / сост. Ю. В. Башкирова. — Барановичи : РИО БарГУ, 2009. — 267 с.
26. *Дружилов, С. А.* Психологический террор (моббинг) на кафедре вуза как форма профессиональных деструкций [Электронный ресурс] / С. А. Дружилов // Психол. исслед. : электрон. науч. журн. — 2011. — № 3(17). — Режим доступа: <http://psystudy.ru>. — Дата доступа: 10.09.2013. — Загл. с экрана.
27. *Дубровина, И. В.* О преподавании психологии в школе / И. В. Дубровина // Вопр. психологии. — 2005. — № 6. — С. 46—54.
28. *Дэвэнпорт, Н.* Эмоциональное насилие на работе: молчаливое увлечение? [Электронный ресурс] / Н. Дэвэнпорт // Отдел кадров. — 2005. — Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/mobbing.htm>. — Дата доступа: 21.09.2013. — Загл. с экрана.
29. *Ермолаева, Е. П.* Психология социальной реализации профессионала / Е. П. Ермолаева. — М. : Ин-т психологии РАН, 2008. — 352 с.
30. *Жмуров, Д. В.* Словарь терминов агрессии [Электронный ресурс] / Д. В. Жмуров. — Режим доступа: <http://vocabulary.ru>. — Дата доступа: 10.11.2013. — Загл. с экрана.
31. *Журлова, И. В.* Социально-педагогическая виктимология : курс лекций / И. В. Журлова. — Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2010. — 172 с.
32. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессий : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер. — М. : Аккад. проект, 2003. — 336 с.
33. Игра в тренинге. Личный помощник тренера / Е. А. Леванова, [и. др.]. — СПб. : Питер, 2011. — 368 с.
34. *Ильин, Е. П.* Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2013. — 304 с.
35. *Караваева, Н.* Влияние и манипуляция: как атаковать и как защититься / Н. Караваева. — М. : Эксмо, 2011. — 272 с.

36. *Карандашев, В. Н.* Психология. Введение в профессию / В. Н. Карандашев. — М. : Академия, 2009. — 512 с.
37. *Кинан, К.* Уверенность в себе / К. Кинан. — М. : Эксмо, 2006. — 80 с.
38. *Кириленко, М.* Моббинг [Электронный ресурс] / М. Кириленко // Человек. — 2008. — № 3(682). — Режим доступа: <http://www.zn.ua/3000/3050/61821>. — Дата доступа: 30.12.1010. — Загл. с экрана.
39. *Клеищёва, Е. А.* Организация работы куратора группы со студентами / Е. А. Клеищёва, Ж. В. Рзаева. — Барановичи : РИО БарГУ, 2010. — 126 с.
40. *Климов, Е. А.* Основы психологии : учеб. для вузов / Е. А. Климов. — М. : Культура и спорт : ЮНИТИ, 1997. — 295 с.
41. *Ковпак, Д.* Как бороться с грубостью / Д. Ковпак. — СПб. : Питер, 2008. — 208 с.
42. *Кожуховская, Л. С.* Рефлексивные техники, методы и приёмы [Электронный ресурс] / Л. С. Кожуховская, И. В. Позняк // Нар. света. — 2009. — № 4. — Режим доступа: <http://www.n-asveta.com/dadatki/kozuhovskaya.pdf>. — Дата доступа: 14.10.2013. — Загл. с экрана.
43. *Колмогорова, Л. С.* Сравнительное изучение элементов психологической культуры студентов педуза и старшеклассников / Л. С. Колмогорова, Д. В. Коширский // Педагог. — 1998. — № 6. — С. 100—108.
44. *Колмогорова, Л. С.* Становление психологической культуры личности как ориентира современного образования / Л. С. Колмогорова // Педагог. — 1999. — № 3. — С. 36—42.
45. *Коломинский, Я. Л.* Психология педагогического взаимодействия / Я. Л. Коломинский ; под ред. Я. Л. Коломинского. — СПб. : Речь, 2007. — 239 с.
46. *Кондратьев, М. Ю.* Азбука социального психолога-практика / М. Ю. Кондратьев, В. А. Ильин. — М. : ПЕР СЭ, 2007. — 464 с.
47. *Коррекционно-обучающие программы повышения уровня профессионального развития учителя : учеб. пособие / под ред. Л. М. Митиной.* — М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. — 304 с.
48. *Котова, С. А.* Кибербуллинг — угроза психическому здоровью детей и подростков [Электронный ресурс] / С. А. Котова // Актуальные вопросы психологии. — 2012. — Режим доступа: <http://www.apriori-nauka.ru/content.php?id=55>. — Дата доступа: 14.11.2013. — Загл. с экрана.
49. *Кривцова, С. В.* Буллинг в школе и сплочённость равнодушных. Организационная культура ОУ для решения проблем дисциплины и противостояния насилию / С. В. Кривцова. — М. : Федер. ин-т развития образования, 2011. — 120 с.
50. *Леви, В. Л.* Приручение страха [Электронный ресурс] / В. Л. Леви. — Режим доступа: http://mirknig.com/2007/10/29/levi_v_priuchenie_strakha.html. — Дата доступа: 15.10.2013. — Загл. с экрана.
51. *Левин, К.* Динамическая психология : избр. тр. / К. Левин ; под общ. ред. Д. А. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой. — М. : Смысл, 2001. — 572 с.
52. *Локалова, Н. П.* Психология. Введение в профессию / Н. П. Локалова. — СПб. : Питер, 2010. — 176 с.
53. *Лызь, Н. А.* Методика преподавания психологии : учеб. пособие / Н. А. Лызь. — Ростов н/Д : Феникс, 2009. — 414 с.
54. *Малкина-Пых, И. Г.* Психологическая помощь в кризисных ситуациях / И. Г. Малкина-Пых. — М. : Эксмо, 2008. — 928 с.

55. Малкина-Пых, И. Г. Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. — М. : Эксмо, 2006. — 864 с.
56. Медведева, А. А. К вопросу о дидактогенном неврозе / А. А. Медведева // Уч. зап. Таврич. нац. ун-та им. В. И. Вернадского. Сер. «Философия. Культурология. Политология. Социология». — 2010. — Т. 23 (62). — № 1. — С. 167—171.
57. Медведская, Е. И. Понимание мотивации учащихся педагогами с различными уровнями развития эмпатии / Е. И. Медведская // Адукацыя і выхаванне. — 2008. — № 4 — С. 48—57.
58. Мирзаянова, Л. Ф. Подготовка к профессиональной деятельности: адаптационные тренинги : учеб.-метод. пособие / Л. Ф. Мирзаянова, Т. С. Рашевская, Л. И. Станиславчик ; под общ. ред. Л. Ф. Мирзаяновой. — Барановичи : БарГУ, 2008. — 202 с.
59. Молочкова, И. В. Психологическое сопровождение профессионального развития педагога : учеб. пособие / И. В. Молочкова. — Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2005. — 130 с.
60. Моница, Г. Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г. Б. Моница, Е. К. Лютова-Робертс. — СПб. : Речь, 2007. — 224 с.
61. Мореева, Н. А. Педагогика среднего профессионального образования : учеб. : в 2 т. / Н. А. Мореева. — М. : Академия, 2008. — Т. 2. Теория воспитания. — 192 с.
62. Мотков, О. И. Методика «Психологическая культура личности» [Электронный ресурс] / О. И. Мотков // Психология личности. Психология. Методики. Образовательный портал Ucheba.com. — 2013. — Режим доступа: http://www.uceba.com/met_rus/k_psihologiya/k_psihollichnost/m_kyultura_4.htm. — Дата доступа: 08.09.2013. — Загл. с экрана.
63. Мотков, О. И. Психологическая культура личности / О. И. Мотков // Шк. психолог. — 1999. — № 15. — С. 8—9.
64. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студентов пед. вузов : в 3 кн. / Р. С. Немов. — М. : ВЛАДОС, 1999. — Кн. 2. — 608 с.
65. Никольская, О. Л. Психолого-дидактические затруднения учителей при освоении инновационных технологий / О. Л. Никольская // Педагогика. — 2005. — № 6. — С. 31—36.
66. Одинцова, М. А. Динамика рентных установок в поведении подростков — жертв неблагоприятных условий социализации [Электронный ресурс] / М. А. Одинцова. — Режим доступа: <http://www.perekrestok.info>. — Дата доступа: 21.10.2013. — Загл. с экрана.
67. Одинцова, М. А. Многоликость «жертвы», или Немного о великой манипуляции : учеб. пособие / М. А. Одинцова. — СПб. : Флинта, 2010. — 256 с.
68. Одинцова, М. А. Психологическая коррекция установки «жертвы» у подростков Чернобыльской зоны : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. А. Одинцова ; Ярослав. гос. пед.ун-т им. К. Д. Ушинского. — Ярославль : [б. и.], 2007. — 24 с.
69. Одинцова, М. А. Сказочная метафора в работе с рентным клиентом / М. А. Одинцова // Психология сказки и сказка психологии : материалы второго Междунар. сказкотерапевтич. фестиваля; 5—6 февр. 2010 г. ; под ред. И. В. Вачкова. — М. : [б. и.], 2010. — С. 119—123.
70. Одинцова, М. А. Типы поведения жертвы. Диагностика ролевой виктимности / М. А. Одинцова. — Самара : Бахрах-М, 2013. — 160 с.

71. *Одинцова, М. А.* Функциональный аспект манипуляций в поведении индивида с установкой «жертвы» / М. А. Одинцова // Вестн. Чуваш. ун-та. — 2011. — № 1. — С. 198—202.
72. *Одинцова, М. А.* Этапы разработки опросника «Тип ролевой виктимности» / М. А. Одинцова, Н. П. Радчикова // Ярослав. пед. вестн. — 2012. — № 1. — Т. II (Психолого-педагогические науки). — С. 309—314.
73. *Орлов, А. Б.* Психологическое насилие в семье — определение, аспекты, основные направления оказания психологической помощи / А. Б. Орлов // Психолог в дет. саду. — 2000. — № 2—3. — С. 182—187.
74. *Панов, В. И.* Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. — СПб. : Питер, 2007. — 352 с.
75. *Пахальян, В. Э.* Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст / В. Э. Пахальян. — СПб. : Питер, 2006. — 240 с.
76. Педагогическая психология / под ред. Н. В. Клюевой. — М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 210 с.
77. *Пикулева, О. А.* Гендерные, возрастные и профессиональные особенности тактик самопрезентации : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / О. А. Пикулева. — СПб. : [б. и.], 2004. — 248 л.
78. *Пионова, Р. С.* Педагогика высшей школы : учеб. пособие / Р. С. Пионова. — Минск : Выш. шк., 2005. — 303 с.
79. Подростковый конфликт / авт.-сост. С. Г. Кожарская. — Минск : Красико-Принт, 2006. — 64 с.
80. *Пономарёва, М. А.* Психологическая диагностика личности : теория и практика / М. А. Пономарёва. — Минск : Изд-во Грещова, 2008. — 240 с.
81. *Пономарёва, М. А.* Эмпатия: теория, диагностика, развитие : моногр. / М. А. Пономарёва. — Минск : Бестпринт, 2006. — 76 с.
82. *Прихожан, А. М.* Но самое страшное — у доски / А. М. Прихожан. — Режим доступа: <http://ps.1september.ru/article>. — Дата доступа: 12.12.2013. — Загл. с экрана.
83. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления / под ред. Е. Н. Волковой. — СПб. : Питер, 2008. — 240 с.
84. Профессиональная пригодность [Электронный ресурс] // Большой психологический словарь. — 2013. — Режим доступа: http://psychological.sloveronline.com/%D0%9F/1436-PROFESSIONALNAYA_PRIGODNOST. — Дата доступа: 10.08.2013. — Загл. с экрана.
85. Профилактика детской агрессивности: теоретические основы, диагностические методы, коррекционная работа / сост. М. Ю. Михайлина. — Волгоград : Учитель, 2009. — 116 с.
86. Профилактика жестокости и агрессивности в школьной среде и способы её преодоления [Электронный ресурс] / сост. О. А. Мальцева. — Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-66358.html>. — Дата доступа: 10.03.2014. — Загл. с экрана.
87. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И. В. Дубровиной. — Екатеринбург : Деловая книга, 2000. — 176 с.
88. Психодиагностическая учебная практика : метод. рекомендации для студентов специальностей 1-03 04 03 Практическая психология; Практическая психология. Дополнительная специальность 1-03 04 04-02 Практическая

психология. Технология (обслуживающий труд) / сост. Ж. В. Рзаева. — Барановичи : РИО БарГУ, 2011. — 39 с.

89. Психологические факторы насилия над родителями / И. А. Фурманов, Н. В. Фурманова // Психология зрелости и старения. — 2007. — № 1(37). — С. 5—18.

90. Психология человека от рождения до смерти / редкол. : А. А. Реан [и др.]. — СПб. : Прайм — Еврознак, 2001. — 656 с.

91. Психологу, работающему с кризисными состояниями клиента : сб. метод. материалов для студентов учреждений высш. образования / сост. Ж. В. Рзаева. — Барановичи : РИО БарГУ, 2012. — 80 с.

92. *Пятницкая, Е. В.* Психология травматического стресса : учеб. пособие / Е. В. Пятницкая. — Балашов : Николаев, 2007. — 140 с.

93. *Рекош, К. Х.* Моббинг и проблема его преодоления во Франции / К. Х. Рекош // Труд за рубежом. — 2002. — № 2. — С. 101.

94. *Рзаева, Ж. В.* Взаимосвязи эмпатии с личностными свойствами будущего педагога / Ж. В. Рзаева // Практическая психология: от фундаментальных исследований до инноваций : материалы VIII Междунар. научн.-практ. конф., Тамбов, 21 нояб. 2013 г. / отв. ред. Е. А. Уваров ; М-во обр. и науки Рос. Федерации ; Тамбов. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. — Тамбов : [б. и.], 2013. — С. 236—238.

95. *Рзаева, Ж. В.* Динамика формирования эмпатии у будущих педагогов-психологов в процессе вузовского обучения / Ж. В. Рзаева // Наука. Образование. Технологии — 2009 : материалы II Междунар. научн.-практ. конф., Барановичи, 10—11 сент. 2009 г. : в 2 ч. / редкол. : В. И. Кочурко [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2009. — Ч. 1 — С. 77—78.

96. *Рзаева, Ж. В.* К вопросу о формировании эмпатии как профессионально значимого качества будущего педагога в процессе прохождения педагогической практики // Ж. В. Рзаева // Навук. часоп. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Сер. № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. — Вип. 18 : зб. навук. пр. / за ред. В. Д. Сиротюка. — Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. — 2009. — С. 228—233.

97. *Рзаева, Ж. В.* Место эмпатии в структуре профессиональных и личностных качеств педагога / Ж. В. Рзаева // Науч. тр. Респ. ин-та высш. шк. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. / под. ред. В. Ф. Беркова. — Минск : РИВШ, 2009. — Ч. 2. — Вып. 8 (13). — С. 258—264.

98. *Рзаева, Ж. В.* Особенности проявления эмпатии у студентов педагогических и психологических специальностей / Ж. В. Рзаева // Науч. тр. Респ. ин-та высш. шк. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. / под. ред. В. Ф. Беркова. — Минск : РИВШ, 2010. — Ч. 2. — Вып. 9 (14). — С. 311—316.

99. *Рзаева, Ж. В.* Производственная (педагогическая) практика : практ. рук. для студентов специальностей 1-03 04 03 Практическая психология; 1-03 04 04 Практическая психология. Дополнительная специальность 1-03 04 04-02 Практическая психология. Технология (обслуживающий труд) / Ж. В. Рзаева — Барановичи : РИО БарГУ, 2013. — 98 с.

100. *Рзаева, Ж. В.* Развитие эмпатии у студентов педагогических специальностей : учеб.-метод. пособие / Ж. В. Рзаева. — Барановичи : РИО БарГУ, 2010. — 90 с.

101. *Рзаева, Ж. В.* Формирование эмпатии у студентов с использованием методов активного обучения / Ж. В. Рзаева // Науч. тр. Респ. ин-та выс. шк.

Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 2 ч. / под ред. В. Ф. Беркова. — Минск. — Минск : РИВШ, 2012. — Ч. 2. — Вып. 12. — С. 192—200.

102. *Рожина, Л. Н.* Развитие эмоционального мира личности : пособие для учителей и практ. психологов / Л. Н. Рожина. — Минск : Выш. шк., 2003. — 272 с.

103. *Романова, Е. С.* 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы / Е. С. Романова. — СПб. : Питер, 2006. — 464 с.

104. *Ромек, В. Г.* Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В. Г. Ромек. — СПб. : Речь, 2003. — 175 с.

105. *Руллан, Э. Г.* Как остановить травлю в школе. Психология моббинга / Э. Г. Руллан. — М. : Генезис, 2012. — 264 с.

106. *Сапронов, Ю. Г.* Безопасность жизнедеятельности : учеб.-метод. пособие / Ю. Г. Сапронов. — М. : Академия, 2012. — 336 с.

107. *Сафонова, Т. Я.* Жестокое обращение с детьми / Т. Я. Сафонова, Е. И. Цымбал. — М. : Психология и педагогика, 1993. — 210 с.

108. *Сафонова, Т. Я.* Психологическое насилие в отношении детей: сущность, последствия, оказание помощи / Т. Я. Сафонова // Актуальные проблемы соврем. детства. — 1999. — № 3. — С. 169—175.

109. *Селезнёв, А. А.* Психология здоровья : учеб.-метод. пособие / А. А. Селезнёв ; под ред. Я. Л. Коломинского. — Барановичи : РИО БарГУ, 2006. — 132 с.

110. *Семенова, Е. М.* Тренинг эмоциональной устойчивости педагога / Е. М. Семенова. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 224 с.

111. *Сластенин, В. А.* Педагогика. Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. — М. : Магистр года, 1997. — 223 с.

112. *Соловьев, А. В.* Моббинг: психологический террор на рабочем месте [Электронный ресурс] / А. В. Соловьев // Кадровик : электрон. журн. — 2009. — Режим доступа: <http://www.kadrovik.ru/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=1049>. — Дата доступа: 21.09.2013. — Загл. с экрана.

113. *Стоюхина, Н. Ю.* Методика преподавания психологии: история, теория, практика / Н. Ю. Стоюхина. — М. : Флинта : Наука, 2011. — 184 с.

114. *Талайко, С. В.* Психология высшей школы: курс лекций : учеб.-метод. пособие / С. В. Талайко. — Мозырь : Белый ветер, 2006. — 202 с.

115. *Тандилян-Авакасян, Г. С.* Психологическое отчуждение между учениками и педагогами, детьми и родителями и пути их преодоления : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Г. С. Тандилян-Авакасян. — Ереван : [б. и.], 1994. — 135 л.

116. Тренинг коммуникации в парах / Р. Аннекен [и др]; пер. В. Г. Ромека. — Ростов н/Д : Феникс, 1996. — 187 с.

117. *Туляков, В. А.* Виктимология : моногр. / В. А. Туляков. — Киев : [б. и.], 2003. — 148 с.

118. Учебная (ознакомительная) практика : метод. рекомендации для студентов специальности 1-03 04 04-02 Практическая психология. Технология (обслуживающий труд) / сост. Ж. В. Рзаева. — Барановичи : РИО БарГУ, 2010. — 35 с.

119. *Фабер, А.* Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили / А. Фабер, Э. Мазлиш ; пер. с англ. А. Завельской. — М. : Эксмо, 2011. — 336 с.

120. *Фетискин, Н. П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. — 339 с.

121. *Финкельхор, Д.* Поливиктимизация: компонент игнорирования в детской виктимизации / Д. Финкельхор, Р. Омрод, Х. Тюрнер // *Насилие над детьми и отвержение.* — 2007. — № 31. — С. 7—26.

122. *Фоминых, Е. С.* Девиктимизация студентов с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве вуза: психологический подход / Е. С. Фоминых // *Вестн. Оренбург. гос. пед. ун-та.* — 2012. — № 3. — С. 119—123.

123. *Фурманов, И. А.* Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. — СПб. : Речь, 2007. — 480 с.

124. *Фурманов, И. А.* Возрастные различия в виктимизации школьников со стороны одноклассников и учителей / И. А. Фурманов // *Философия и социал. науки.* — 2010. — № 3. — С. 78—85.

125. *Фурманов, И. А.* Насилие над детьми: сходство и различия психологических последствий // *Теоретические и прикладные аспекты кризисной психологии* : сб. науч. трудов / И. А. Фурманов. — Минск : НИО, 2001. — С. 150—158.

126. *Фурманов, И. А.* Отчёт общенационального исследования по оценке ситуации с насилием в отношении детей в Республике Беларусь / И. А. Фурманов. — Минск : В. И. З. А. Групп, 2010. — 156 с.

127. *Черняева, С. А.* Психотерапевтические сказки и игры / С. А. Черняева. — СПб. : Речь, 2002. — 168 с.

128. *Шматкова, И. В.* Позиция матерей в отношении проблемного поведения ребёнка раннего возраста / И. В. Шматкова // *Науч. тр. Респ. ин-та высш. шк. Исторические и психолого-педагогические науки* : сб. науч. ст. : в 2 ч. / под. ред. В. Ф. Беркова. — Минск : РИВШ, 2009. — Ч. 2. — Вып. 8 (13). — С. 303—308.

129. *Щербатых, Ю. В.* Психология стресса и методы коррекции / Ю. В. Щербатых. — СПб. : Питер, 2012. — 256 с.

130. Экспертиза психологической безопасности образовательной среды: инф.-метод. бюл. город. эксперимент. площадки второго уровня / ред.-сост. И. А. Баева, В. В. Ковров. — М. : Экон — Информ, 2008. — № 1. — 64 с.

131. *Эллис, А.* Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход / А. Эллис ; пер. с англ. — СПб. : Сова, 2002. — 272 с.

132. *Яценко, Т. Е.* Виктимность будущих педагогов как фактор, препятствующий формированию эколого-психологической образовательной среды / Т. Е. Яценко // *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. — Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2012. — Т. VII: Екологічна психологія, вип. 29. — С. 493—500.

133. *Яценко, Т. Е.* Личностные характеристики будущих педагогов как фактор риска формирования психологической безопасности образовательной среды / Т. Е. Яценко // *Вестн. ГГУ.* — 2012. — № 3 (143). — С. 144—151.

134. *Яценко, Т. Е.* Методы психологического воздействия как индикатор психологической компетентности будущих педагогов в педагогическом взаимодействии / Т. Е. Яценко // *Вестн. ТПУ.* — 2012. — Т. 6. — № 121. — С. 174—179.

135. Яценко, Т. Е. Профессионально значимые психологические компетенции будущих педагогов / Т. Е. Яценко // Адукацыя і выхаванне. — 2012. — № 2. — С. 50—55.

136. Яценко, Т. Е. Психологическая компетентность как эколого-психологическая характеристика личности современного педагога / Т. Е. Яценко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. — Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2011. — Т. VII: Екологічна психологія, вип. 26. — С. 590—599.

137. Яценко, Т. Е. Психологическая компетентность педагогов как основа формирования психологически безопасной образовательной среды / Т. Е. Яценко // Науч. тр. Респ. ин-та высш. шк. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. ст. / РИВШ; науч. ред. В. Ф. Берков. — Минск: [б. и.], 2012. — Ч. 2. — С. 243—251.

138. Яценко, Т. Е. Психологическое насилие в педагогическом взаимодействии как фактор, препятствующий реализации инновационных образовательных технологий / Т. Е. Яценко // Новая формула науки-2012: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. молодых исследователей, Барановичи, 20 дек. 2012 г.; редкол.: А. В. Никишова, А. В. Прадун, Ю. В. Башкирова (отв. ред.). — Барановичи: РИО БарГУ, 2013. — С. 68—70.

139. Яценко, Т. Е. Психологическое насилие в системе отношений «учитель—ученик» с позиции студентов педагогического вуза / Т. Е. Яценко // Вестн. МГЛУ. — 2012. — Т. 21. — № 1. — С. 92—100.

140. Яценко, Т. Е. Роль педагога в девиктимизации учащихся в образовательной среде / Т. Е. Яценко // Сб. науч. ст. студентов, магистрантов, аспирантов: в 2 т.; под общ. ред. В. Г. Шадуурского. — 2014. — Вып. 11. — Минск: Четыре четверти, 2014. — Т. 1. — С. 92—95.

141. Яценко, Т. Е. Социальные представления будущих педагогов о психологическом насилии / Т. Е. Яценко // Науч. тр. Респ. ин-та высш. шк. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. ст. / РИВШ; науч. ред. В. Ф. Берков. — Минск: [б. и.], 2013. — Ч. 2. — С. 268—276.

142. Яценко, Т. Е. Учебное и межличностное педагогическое взаимодействие как основа формирования психологически безопасной образовательной среды / Т. Е. Яценко // Изв. Сарат. ун-та. Новая сер. Философия. Психология. Педагогика. — 2013. — Т. 13. — С. 83—87.

143. Яценко, Т. Е. Феноменологические и операциональные характеристики психологической компетентности в области педагогического взаимодействия / Т. Е. Яценко // Изв. Самар. науч. центра Рос. акад. наук. — 2012. — Т. 2, № 14. — С. 410—413.

144. Askew, S. Aggressive behaviour in boys: to what extent is it institutionalized / S. Askew // Bullying in Schools; eds. D. P. Tattum and D. A. Lane. — Stoke-on-Trent: Trentham Books, 1988. — P. 59—71.

145. Friedman, P. Discussion on the Vienna Psychoanalytic Society: On Suicide. With particular references to suicide among young students / P. Friedman. — N. Y.: International University Press, 1967. — P. 25.

146. Hostility and early stage coronary disease (CAD) / J. C. Barefoot [et al] // America Journal of Cardiology. — 1994. — V. 74. — P. 439—442.

147. Kerr, M. Family evaluation / M. Kerr, M. Bowen. — N. Y.: Norton, 1988. — 224 p.

148. *Lane, D. A.* Violent histories: bullying and criminality / D. A. Lane // *Bullying in Schools* ; eds. D. P. Tattum and D. A. Lane. — Stoke-on-Trent : Trentham Books, 1988. — P. 122—126.

149. *Linehan, M. M.* Cognitive behavioral treatment of borderline personality disorder / M. M. Linehan. — N. Y. : Guilford Press, 1993. — 558 p.

150. *Olweus, D.* Bully/victim problems among schoolchildren: basic facts and effects of a school based intervention programme / D. Olweus // *The Development and Treatment of Childhood Aggression*; eds. K. Rubin and D. Pepler Hillsdale. — N. J. : Erlbaum, 1989. — P. 411—448.

151. *Roland, E.* Bullying: An International Perspective / E. Roland, E. Munthe. — London : [s. n.], 1989. — 320 p.

152. *Salter, A.* Conditioned reflex therapy / A. Salter. — N. Y. : Wellness Institute, 2001. — 268 p.

Репозиторий БарГУ

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Предисловие</i>	3
Р а з д е л 1 Введение в психологическую виктимологию образования	4
Тема 1.1 Психологическая виктимология образования как наука	4
Тема 1.2 Типы жертв и виды виктимности	17
Тема 1.3 Виктимология насилия	50
Тема 1.4 Образовательная среда как фактор виктимизации личности	79
Р а з д е л 2 Виктимизация субъектов образования	125
Тема 2.1 Виктимизация личности учащихся в образовательной среде	125
Тема 2.2 Психология личности и поведения учителя в позиции жертвы и виктимизатора	155
Тема 2.3 Моббинг как проявление психологического насилия в педагогическом коллективе	183
Р а з д е л 3 Психодиагностика и психопрофилактика виктимизации личности в образовательной среде	212
Тема 3.1 Психология виктимологических компетенций ...	212
Тема 3.2 Психологические методы профилактики виктимизации личности в образовательной среде	246
Р а з д е л 4 Профессионально-психологическая готовность психологов к профилактике психологического насилия в образовательной среде	275
Тема 4.1 Профессиональная компетентность психолога ...	275
Тема 4.2 Психологические проблемы профессионально-личностного развития психолога	306
Тема 4.3 Личностное и профессиональное развитие психолога	331
Приложение А	354
Список источников	355

Производственно-практическое издание

Яценко Татьяна Евгеньевна
Рзаева Жанна Вячеславовна

**ВИКТИМОЛОГИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ:
В ПОМОЩЬ
ПРАКТИЧЕСКОМУ ПСИХОЛОГУ**

**Практическое пособие
для студентов психологических специальностей**

Заведующий РИО *Е. Т. Хохол*

Технический редактор *А. Н. Охрименко*
Корректор *С. А. Березнюк*
Компьютерная вёрстка *С. М. Глушак*

Подписано в печать 08.10.2014.
Формат 60 × 84 1/16. Бумага офсетная.
Гарнитура Таймс. Отпечатано на ризографе.
Усл. печ. л. 21,27. Уч.-изд. л. 16,20.
Заказ 109. Тираж 200 экз.

Свидетельство о государственной регистрации издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий
от 2 сентября 2014 г.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования
«Барановичский государственный университет»,
225404, г. Барановичи, ул. Войкова, 21.

Репозиторий БарГУ

Репозиторий БарГУ