



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Работа учителя по профилактике кибербуллинга у младших
школьников**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры
«Педагогика и методика начального образования»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

84,84 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 23 » января 2023 г.

зав. кафедрой ППиМ

Юрьевна Волчегорская Евгения

Юрьевна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-308-214-2-1

Мурзина Ирина Евгеньевна

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент

Жукова Жукова Марина

Владимировна

Челябинск

2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	2
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ КИБЕРБУЛЛИНГА В ШКОЛЕ	12
1.1 Кибербуллинг как социальное явление и его причины	12
1.2 Особенности проявления кибербуллинга у младших школьников	31
Выводы по первой главе.....	35
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КИБЕРБУЛЛИНГА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	37
2.1 Цели, задачи и организация эксперимента.....	37
2.2 Программа работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников	42
Выводы по второй главе.....	46
ГЛАВА 3. АНАЛИЗ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	48
3.1 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента	48
3.2 Анализ результатов контрольного этапа эксперимента	58
Выводы по третьей главе	69
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	103
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	110

ВВЕДЕНИЕ

Возникновение кибербуллинга связано с развитием сети Интернет. В современном мире Интернет выполняет функцию «социального ориентира» по формированию сознания людей, воспитанию их вкусов, взглядов, привычек и предпочтений. Большая часть школьников проводит в социальных сетях все свое свободное время, что было недоступно ранее их родителям. Часто родители ребенка не задумываются о том, что, проводя длительное время за компьютером и смартфоном, каждый ребенок подвергается риску быть вовлеченным в виртуальное насилие [27].

Учеными отмечается высокий уровень проявления этой формы межличностных отношений в условиях школьного образования [24].

По результатам различных исследований от 30 до 50 % российских школьников подвергались травле, преследованиям или оскорблениям в интернете [27, 69].

Феномен кибербуллинга известен более двадцати лет. Для зарубежных стран (Канада, США, Великобритания и др.) началом в изучении онлайн преследований стали конец 1990 – начало 2000-х годов (Б. Белси, Дж. Патчин, П. Смит, А. Ленгарт, К. Вильямс и др.). В России научные статьи по проблеме стали публиковаться позднее, что связано с отставанием во времени вхождения информационных технологий в каждый дом, а, соответственно, и более поздним возникновением проблемы (А. А. Баранов, Е. А. Бенгина, А. А. Бочавер, А. С. Зинцова, Г. У. Солдатова, К. Д. Хломов, А. В. Путинцева и другие) [12].

В отличие от школьного буллинга, который регулярно освещается в отечественных средствах массовой информации, кибербуллинг не получает достойного внимания ни в СМИ, ни в общественных кругах, хотя по праву этого заслуживает, внося свой печальный вклад в статистику психических расстройств и подростковых суицидов [42].

До появления Интернета издевательства для ребенка заканчивались с окончанием уроков, дома он мог чувствовать себя в безопасности. Учителя могли своевременно обнаружить случаи буллинга и пресечь их. С вхождением школьника в онлайн-среду ситуация изменилась. Буллинг больше не имеет реальных свидетелей, а значит его сложнее обнаружить, обидчик теперь не известен – им может быть даже лучший друг, а время и пространство не имеют значения.

Кибербуллинг – это насилие, постоянно находящееся рядом с жертвой. Школьники чувствуют опасность со стороны своих знакомых, одноклассников. Они могут не знать, кто травит их и в тоже время сидеть с обидчиками за одной партой и от этого чувство беспомощности и незащищенности сопровождает их круглые сутки.

Часто кибербуллинг является продолжением школьного буллинга, иногда с характерной для этого вида травли инверсией ролей. Для некоторых пользователей онлайн-среда становится местом реализации асоциальных потребностей без риска получить порицание окружения.

В случае, когда виртуальное преследование продолжает реальное жертва оказывается в смертельной опасности [7, 24, 68].

Каждый ребенок, вовлеченный в кибербуллинг, ощущает на себе последствия травли. Выделяют последствия психологического, социального, медицинского и педагогического характера.

Социальные и педагогические последствия, как правило, проявляются на раннем этапе: нарушаются контакты со сверстниками, родителями, учителями, появляется скрытность и отчуждение, снижается учебная активность и успеваемость ребенка. Психологические последствия проявляются нахождением в постоянном состоянии стресса, снижением самооценки, тревожностью, страхами, эмоциональной нестабильностью и угнетенностью. В результате стресса у ребенка снижается иммунитет, он быстро утомляется, плохо спит, возможно обострение существующих или возникновение новых хронических болезней, ухудшаются память и

внимание. Длительная травля может превратить жертву в социального изгоя, необратимо изменить его личность, а в самых тяжелых случаях привести к суициду [27].

Кибербуллинг может иметь и отдаленные последствия, поскольку повзрослев, вчерашние жертвы чаще жалуются на здоровье, страдают от депрессии, нервных расстройств, социофобии. Они менее успешны в профессиональной деятельности, не уверены в себе, часто ведут одинокий образ жизни, не имея ни семьи, ни друзей. В семейных же отношениях возможно проявление неоправданной жестокости и насилия над детьми [42].

Очевидно, кибербуллинг – это явление, требующее комплексных решений. Анализ исследований, проводившихся за рубежом и в нашей стране позволяет констатировать необходимость включения в решение проблемы кибербуллинга как государства – на уровне законодательных инициатив в сфере ограничения на распространение вредоносной информации различного характера, определения юридических последствий травли и гаранта приоритетности исследований кибербуллинга и разработки и реализации антибуллинговых программ, так и общества, как сторонника соблюдения этики общения в сети, а также представителей интернет ресурсов. Также важна и техническая сторона вопроса – разработка новых технологий программного обеспечения социальных сетей, способных помочь в предотвращении киберагрессии и борьбе с ней.

Однако, важно понимать, что источник кибербуллинга всегда кроется в самих людях, и любая компьютерная программа не сможет заменить планомерное обучение детей налаживанию здоровых взаимоотношений [7]. Поэтому проблема формирования культуры онлайн-общения становится важной педагогической задачей, и стартовой площадкой для профилактики кибербуллинга должна стать школа [23].

На сегодняшний день российские и зарубежные исследования проблемы кибербуллинга представлены следующими направлениями:

- изучение распространенности кибербуллинга и особенностей различных его видов – Р. М. Ковальский, М. С. Бергман, Дж. Патчин, Д. Финкельхорф, Г. У. Солдатова, А. А. Бочавер;
- взаимосвязь кибербуллинга и буллинга – П. К. Смит, Л. Бекмен, М. Эсам, Е. Н. Волкова, А. К. Иванова;
- изучение влияния сверстников, родителей и педагогов на поведение участников кибербуллинга – Дж. Н Наварро, Дж. Патчин, Е. И. Рассказова;
- изучение особенностей участников кибербуллинга – Дж. Уонг, Т. Р. Нэнсел, А. В. Путинцева, Д. В. Погонцева;
- исследования психологических и юридических компонентов кибербуллинга – М. Сэмара, М Эсам, П. К. Смит, А. А. Баранов;
- исследования причин, последствий и направлений профилактики – А. С. Зинцова, С. И. Коданева и другие [12].

Для большинства опубликованных работ характерно изучение кибербуллинга в подростковой среде.

В тоже время возраст несовершеннолетних пользователей снижается с каждым годом. На сегодняшний день каждый первоклассник умеет обращаться со смартфоном, планшетом и компьютером. При этом ученики младшей школы используют интернет-девайсы не только для просмотра мультфильмов и игр, но и для поиска информации и коммуникации, в том числе через популярные социальные сети, часто не соблюдая их возрастной лимит. Соответственно, они подвергаются риску столкновения с киберагрессией тем больше, чем выше их пользовательская активность. Несмотря на то, что младшие школьники проводят гораздо меньше времени в гаджетах, чем подростки, они больше страдают от кибербуллинга, так как в силу своих возрастных особенностей переживают из-за него гораздо интенсивнее. При этом в большинстве случаев ребенок осваивает цифровую среду самостоятельно, без контроля со стороны взрослых, поскольку родители недооценивают риски столкновения их ребенка с агрессией.

Таким образом, можно выделить противоречие, которое обусловлено необходимостью профилактики кибербуллинга в начальной школе с одной стороны, и недостаточным методическим обеспечением процесса для данного возраста, поскольку основные программы профилактики кибербуллинга рассчитаны на подростков, с другой.

Кроме того, информатизация образования, определившая включение электронных средств коммуникации в средства обучения и воспитания, а самостоятельную, безопасную, основанную на нравственно-этических нормах информационную деятельность школьников - в личностные и метапредметные результаты освоения программы начального общего образования, обуславливает повышенную ответственность педагогов за результаты воспитания личности, отвечающей требованиям современного информационного общества в условиях постоянных онлайн-рисков, одним из которых и является кибербуллинг.

Вышеизложенное актуализирует проблему разработки мероприятий, проводимых учителем и направленных на предупреждение кибербуллинга и нивелирование его проявлений в среде начальной школы. Опираясь на результаты исследований кибербуллинга и существующий опыт его профилактики в подростковой среде, а также учитывая психологические особенности развития детей младшего возраста, возможно разработать программу профилактики, ориентированную на детей младшего возраста.

Вышесказанное определило выбор темы исследования: «Работа учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников».

Актуальность исследования можно обосновать на трех уровнях:

– на социальном уровне рассматриваемая тема актуальна в связи с тем, что в современном обществе существует запрос на воспитание информационно грамотной ответственной личности, обладающей определенными морально-нравственными качествами, умеющей конструктивно преодолевать конфликтные ситуации и правильно выстраивать отношения с людьми, в том числе в онлайн-среде, на что и

будет направлена программа работы учителя по профилактике кибербуллинга;

– на научном уровне рассматриваемая тема является значимой, поскольку большинство исследований в сфере профилактики кибербуллинга направлены на решение проблем в подростковой среде, начальной школе уделяется недостаточное внимание, при этом факторы, способствующие виктимизации, формируются еще в младшем школьном возрасте, следовательно, начальная школа является самым благоприятным периодом профилактики вовлечения детей в кибербуллинг;

– на практическом уровне актуальность исследования обосновывается недостаточным методическим обеспечением деятельности учителя по профилактике кибербуллинга в начальной школе.

Проблема исследования: какой должна быть программа работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников?

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка, апробация и оценка результативности программы работы учителя по профилактике кибербуллинга в начальной школе.

Объект исследования: кибербуллинг в начальной школе.

Предмет исследования: профилактика кибербуллинга у младших школьников.

Гипотеза исследования: реализация программы работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников будет способствовать снижению предрасположенности младших школьников к кибербуллингу и его проявлений в начальной школе.

В соответствии с проблемой, поставленной целью и сформулированной гипотезой были определены следующие задачи исследования:

– охарактеризовать кибербуллинг как социальное явление и сформулировать его причины;

- рассмотреть особенности проявления кибербуллинга у младших школьников;

- разработать и экспериментальным путем проверить результативность программы работы учителя по профилактике кибербуллинга в начальной школе.

Теоретико-методологическую основу исследования составили следующие подходы к исследуемой теме:

- личностно-ориентированный подход (Ш. А. Амонашвили, Е. В. Бондаревская, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и другие), позволивший разработать основные направления программы профилактики кибербуллинга с учетом личностных особенностей школьников начальных классов;

- аксиологический подход (Б. М. Бим-Бад, А. В. Кирьякова, З. И. Равкин, В. А. Сластенин, В. П. Тугаринов и другие), позволивший разработать программу профилактики кибербуллинга у младших школьников, направленную на формирование ценностных ориентиров деятельности в сфере межличностных отношений и начальных навыков личностной рефлексии.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, сравнение, обобщение и систематизация результатов исследования;

- эмпирические: тестирование, анкетирование, педагогический эксперимент;

- математические методы количественного и качественного анализа полученных данных.

Наше исследование будет включать описание и проведение формирующего эксперимента, в ходе которого будет внедрена программа работы учителя по профилактике кибербуллинга в начальной школе.

Базой экспериментального исследования является одна из средних общеобразовательных школ города Снежинска. В исследовании приняли участие 64 младших школьника в возрасте 10–11 лет.

Этапы исследования:

На первом этапе исследования (декабрь 2020г. – март 2021г.) осуществлены изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Подготовлена образовательная среда, осуществлен подбор диагностических средств для констатирующих и контрольных мероприятий и определения эффективности эксперимента.

На втором этапе (апрель-май 2021г.) проведены констатирующие диагностические мероприятия, разработана программа работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников.

На третьем этапе (октябрь 2021г. – май 2022г.) внедрена программа работы учителя по профилактике кибербуллинга в начальной школе, проведена контрольная диагностика.

На четвертом этапе (июнь-ноябрь 2022г.) были обработаны результаты работы, обобщены материалы по результатам проведенного эксперимента. Осуществлен анализ эффективности программы, сформулированы выводы, оформлена исследовательская работа.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. Выявлены и обобщены факторы, способствующие вовлечению младших школьников в кибербуллинг.

2. Разработана и экспериментально апробирована программа работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников.

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке программы работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников, обеспечивающей индивидуальный подход и включение в процесс профилактики родителей.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов учителями начальных классов при

планировании внеурочных занятий со школьниками, а также всеми родителями, стремящимися защитить своих детей от рисков онлайн-среды.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается системностью подхода к обоснованию основных идей, применением совокупности методов, соответствующих предмету исследования, разнообразием источников информации, статистической значимостью экспериментальных данных.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась посредством:

1) участия в конференциях – XIX и XX Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы дошкольного образования» (г. Челябинск, 30 апреля 2021г., 29 апреля 2022г.);

2) выступления на научных семинарах;

3) публикаций по теме исследования в сборниках научных конференций и научных журналах:

– Мурзина И. Е. О необходимости профилактической работы по предупреждению кибербуллинга в дошкольном и младшем школьном возрасте / И. Е. Мурзина // Актуальные проблемы дошкольного образования : мат-лы XIX Междунар. науч.-практ. конф. – Челябинск : ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2021. – С. 355–359.

– Мурзина И. Е. О ранней диагностике и профилактике отклоняющегося поведения в виртуальной среде / И. Е. Мурзина // Актуальные проблемы дошкольного образования : мат-лы XX Междунар. науч.-практ. конф. – Челябинск : ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – С. 338–340.

– Мурзина И. Е. Диагностика и коррекция склонности к кибербуллингу у младших школьников / И. Е. Мурзина // Студенческий : научный журнал. – 2022. – № 42 (212). – Часть 4. – С. 20–22.

Исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников на 86 страницах и 5 приложений на 28

страницах. Работа содержит 23 таблицы и 6 рисунков. Количество использованных источников – 87.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ КИБЕРБУЛЛИНГА В ШКОЛЕ

1.1 Кибербуллинг как социальное явление и его причины

Взросление каждого ребенка происходит в определенной социальной среде. Общество, в котором развиваются сегодняшние дети, значительно отличается от социума, в котором выросли их родители. Информатизация общества привела к появлению онлайн-среды, которая стала местом не только развлечений, но и коммуникации школьников. Здесь они учатся, занимаются поисковой активностью, общаются, знакомятся и дружат. И если у взрослых людей правила виртуального общения являются вторичными к усвоенным в реальном мире нормам, обычаям и ценностям, то у подрастающего поколения онлайн-среда превращается в место первичной социализации. В связи с чем Интернет начинает оказывать влияние на развитие школьников и формирование их личности. Новая социальная среда несет в себе новые возможности, но также и различные риски. Одним из которых является кибербуллинг. Это явление носит социальный характер не только, потому, что проявляется в обществе, но и потому, что для самого общества является нежелательным образцом поведения, который усваивается подрастающим поколением и может быть перенесен в офлайн-среду, изменяя нормы поведения в реальной жизни.

Основной площадкой киберагрессии в России являются социальные сети. Травля фиксируется на всех крупных онлайн-площадках «ВКонтакте», TikTok, YouTube и других. По данным исследований, на 2012 год каждый 10 ребенок-пользователь Интернета подвергается кибербуллингу чаще одного раза в месяц, на 2017 год уже каждый 5 ребенок в России регулярно сталкивается с издевательствами и запугиванием в сети. Исследование, проведенное в 2021 году, показало, что уже каждый 4 ребенок подвергается кибербуллингу. Возможно, пандемия и изоляция сыграли немаловажную роль в росте количества случаев агрессии в сети [Цит. по: 10].

Кибербуллинг – это современное понятие, которое является формой психологического насилия в сети и одним из видов агрессивного поведения. Первичным к нему является термин буллинг, который впервые для обозначения явлений травли использовал английский журналист Эндрю Адамс в 1990 году. Происхождение термина происходит от английского слова «bully» – хулиган, драчун, грубиян, насильник, и обозначает запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе [34, 58,77]. Первое печатное издание о травле появилось в 1905 году, когда английский психолог К. Дьюкс исследовал в своей работе это явление. Позднее, в 90-х годах XX века его работа была положена в основу исследований таких европейских ученых, как Д. Олвеус, Д. Лэйн, Е. Роланд, А. Пикас, П. Хайнеманн, Е. Мунте, систематизировавших сведения о буллинге. Норвежский ученый Д. Олвеус провел комплексное исследование буллинга и определил его как вид насилия, при котором один человек или группа людей нападают или угрожают одному или нескольким лицам, которые значительно слабее и не могут себя защитить ни физически, ни морально. Ученый определил характерные особенности этого явления, которые включили в себя длительность временного промежутка, в течение которого происходит данное явление и его неоднократность, а также принадлежность обидчика и жертвы к одной социальной группе [86]. Выделенные особенности позволили идентифицировать буллинг среди других проявлений агрессии – драк, ссор и других конфликтов. Впоследствии было проведено много различных исследований, расширивших и углубивших представления об этом явлении, его причинах и возможных последствиях.

Буллинг – это в первую очередь форма насилия, которая имеет место в школьной среде. Американский исследователь Д. Лэйн дополняет понятие буллинга существованием не только взаимодействия между обидчиком и жертвой, но и позицией школы и взрослых к существующему негативному процессу [41]. Финский социолог К. Салмивалли также подчеркивает

социальную природу буллинга, ссылаясь на широкий диапазон ролей его участников, выходящий за рамки отношений только между обидчиком и жертвой [57].

В российских исследованиях данная тема рассматривалась в работах И. С. Бердышева, И. С. Кона, А.С. Зинцовой, Г.У. Солдатовой, К.Д. Хломова, А.А. Бочавер и других авторов.

И.С. Бердышев под школьным буллингом понимает продолжительное сознательное насилие, исходящее от одного или нескольких человек и не носящее характера самозащиты, которое направлено на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе [6].

С. Г. Куприянова дает более расширенное толкование данному явлению и рассматривает буллинг как отдельное социальное явление, при помощи которого человек скрывает свою несостоятельность посредством целенаправленной агрессии, направленной на другого человека [36].

Таким образом, на основании рассмотренных выше определений можно охарактеризовать школьный буллинг как различные агрессивные нападки на жертву со стороны обидчика с целью ее унижения.

В новом тысячелетии начался следующий этап изучения буллинга, который в онлайн-пространстве трансформировался в кибербуллинг, префикс «cyber» в котором означает «связанный с компьютерами, информационными и иными технологиями» [68]. По сути, это все те же агрессивные действия одного или нескольких лиц в отношении другого лица, однако разнообразные формы взаимодействия коммуникантов в сети дали возможность появиться разнообразным формам кибербуллинга .

Термин «кибербуллинг» был введен Биллом Белси, который определил его как использование информационных и коммуникационных технологий для преднамеренного, повторяющегося и враждебного поведения отдельного лица или группы, направленного на причинение вреда другим [82].

Исследователи Дж. Пэтчин и С. Хиндуя определяют кибербуллинг как повторяющиеся и преднамеренные нападки, которые совершаются с использованием различных современных электронных технических средств [84].

В реальности на сегодняшний день отсутствует общепринятое определение феномена кибербуллинга, что предопределяет сложности в обобщении и систематизации исследований, проводимых в этой области. Наиболее емким представляется определение, которое дал феномену И.С. Кон, назвавший кибербуллингом буллинг, осуществляемый с помощью электронных средств коммуникации [34]. Кибербуллинг включает в себя использование социальных сетей, электронной почты, мгновенных сообщений, веб-страниц, блогов, форумов и чатов, MMS- и SMS- сообщений, онлайн-игр и других информационных технологий коммуникации [8].

Сравнивая определения кибербуллинга и определение традиционного буллинга не трудно заметить, что разница между ними представлена только в инструментах, используемых для реализации издевательств, а сущностные элементы феномена остаются неизменными (преднамеренность, нанесение вреда, повторяемость агрессивного поведения, дисбаланс сил между жертвой и агрессором) [10].

С другой стороны, у кибербуллинга, в отличие от традиционного буллинга, есть специфические, свойственные только ему условия реализации: возможность полной анонимности, доступность 24/7, непрерывность, дистанцированность и отсутствие обратной связи, эффект расторможенности, инверсия ролей, большая аудитория свидетелей и фальсификация информации. Кибербуллинг, в отличие от буллинга, имеет размытые границы отношений между жертвой и агрессором, жертва не может контролировать отношения и влиять на ситуацию развития агрессии, что часто вызывает ощущения бессилия [10].

Рассмотрим особенности кибербуллинга более подробно.

Анонимность. В отличие от традиционного буллинга, в котором жертва знает своего обидчика в лицо и может пытаться избежать травли, в интернете обидчик часто не известен. Он может скрываться под любым вымышленным именем и аватаром. Жертва не знает с кем имеет дело, один ли агрессор нападает на нее или их несколько, какого он пола и возраста, является ли буллер знакомым в реальной жизни человеком или нет и не понимает, что можно ожидать от обидчика и когда. Такая ситуация усиливает неопределенность, которая приводит к ощущению полного бессилия жертвы и повышает ее тревожность. В ожидании очередной порции травли жертва начинает моделировать гипотетические ситуации и характеристики агрессора, часто гиперболизируя их, особенно, если потерпевший уже имел собственный пережитый опыт травли либо травматичные отношения с родителями [8].

Доступность 24/7. Травля жертвы посредством интернет-коммуникаций открывает для буллера возможность атаковать когда угодно и где угодно, поскольку для осуществления акта кибербуллинга необходимы лишь мобильное устройство или компьютер и доступ в сеть. Кроме того, такая форма буллинга не требует почти никаких затрат.

Непрерывность. Подразумевает возможность осуществлять кибербуллинг постоянно, поскольку особенность информационных процессов в Интернете состоит в том, что оттуда ничего никуда не исчезает. Однажды размещенная информация остается в интернет-пространстве навсегда и может быть не только заново перечитана жертвой, но оценена виртуальными свидетелями с помощью обидных комментариев, а также распространена посредством лайков и репостов свидетелей агрессии.

Дистанцированность, отсутствие обратной связи. В связи с тем, что инструменты кибербуллинга позволяют осуществлять атаки дистанционно в этом виде травли отсутствует эффект обратной связи. Буллер не может видеть эмоциональную реакцию жертвы на свои действия, что приводит к недооцениванию эффекта от травли, следовательно, может увеличиться ее

интенсивность. Буллер, не видя жертву, забывает, что на другой стороне находится реальный человек, что порождает еще большую жестокость. С другой стороны, жертва не видит эмоциональной составляющей послания буллера, что приводит к трудностям в понимании смысла послания. Отсутствие эмоционального контакта лицом к лицу обезличивает контакт обидчика и жертвы, что позволяет забыть о человеческой составляющей взаимодействия и может привести к восприятию ситуации как виртуальной симуляции реального общения, что снижает и без того низкий уровень эмпатии агрессора и молчаливых свидетелей. Киберагрессоров редко мучают угрызения совести, им чуждо проявление чувства стыда, поскольку жертва и свидетели его не видят. А свидетели, в свою очередь очень редко сочувствуют жертве, боясь привлечь к себе внимание буллеров.

Эффект расторможенности. Анонимность и дистанцированность кибербуллинга способствует формированию эмоциональной отстраненности его участников, что приводит к тому, что люди в виртуальной среде делают то, что никогда не бы не сделали вживую. Анонимность способствует игнорированию своей собственной совести. Безнаказанность порождает вседозволенность, не боясь общественного порицания и осуждения вследствие своей анонимности люди говорят и делают такие вещи, которые бы не стали говорить и делать под своим именем, позволяют себе гораздо больше, чем привыкли в обычной жизни, где они несут ответственность за свои поступки и высказывания. Таким образом, весь накопленный у людей негатив неизбежно перемещается в виртуальную среду.

Инверсия ролей. Особенности интернет-среды создают благодатную почву для инверсии ролей – нередко те, кто травят других онлайн, сами становятся жертвами травли или – наоборот. Таким образом, возможности киберпространства могут не только спровоцировать вовлечение в кибербуллинг, но и увеличить проницаемость границ между ролями киберагрессоров и кибержертв, тем самым трансформируя их. Существует

гипотеза, что некоторые жертвы школьной травли используют интернет и новые технологии для мести тем, кто издевался над ними в школе. Поэтому часть агрессоров в школе в интернете занимает позицию жертв. Таким образом, появление данной особенности кибербуллинга связана с мотивом мести [8, 68].

Большая аудитория свидетелей. Усугубляет ситуацию кибербуллинга, поскольку приводит к тому, что жертва ощущает себя изгнанным из социума. А их невмешательство служит поддержкой преследователя и усиливает и без того унижительные и болезненные переживания жертвы. Кроме того, большое количество свидетелей способствует рассеиванию и размыванию совести. Чувство вины как бы делится между всеми участниками травли, и моральная ответственность за происходящее отчуждается. Чем больше у акта агрессии свидетелей, тем меньше вероятности, что один из них встанет на сторону жертвы. Предположительно, свидетелям электронного насилия проще присоединиться к агрессору, чем свидетелям традиционной травли, поскольку для этого от них не требуется никаких физических усилий или социальных умений [8, 68].

Фальсификация информации. Создание фейковых аккаунтов, легкость копирования и распространения информации, общая доступность многочисленных шаблонов, образцов различных документов, личных фотографий, обилие личной информации, выкладываемой жертвой в интернете, разнообразие редакторов и других программ для создания и обработки документов приводят к легкости фальсификации информации в Интернете. А учитывая, что информационный след из виртуальной среды практически невозможно удалить, ложная информация может навсегда испортить репутацию жертвы.

Как и традиционный буллинг, кибербуллинг может быть прямым и косвенным.

Прямой кибербуллинг — это непосредственные атаки на ребенка через письма или сообщения.

Косвенный кибербуллинг предполагает вовлечение в процесс травли жертвы других людей (как детей, так и взрослых), не всегда с их согласия. Преследователь может взломать аккаунт жертвы и, представляясь хозяином, рассылать с этого аккаунта сообщения знакомым жертвы, разрушая коммуникативные связи жертвы, порождая сомнение в ее моральных качествах и уничтожая ее репутацию. Одна из наиболее угрожающих ситуаций – когда преследователь публикует в сети информацию, которая в действительности подвергает жертву опасности, например, от ее имени размещает объявление о поиске сексуальных партнеров. Как и традиционная травля, кибербуллинг включает в себя континуум поступков, на одном полюсе которого действия, с трудом распознающиеся окружающими как преследование, а на другом — жестокое поведение агрессора, которое может приводить даже к смерти жертвы [8].

Говоря о травле, нельзя не задуматься о том, какие формы она может принимать [50]. Р. Ковальски, С. Лимбер и П. Агатстон в книге «Кибербуллинг: Буллинг в цифровом веке» (2011) приводят следующие самые распространенные формы травли в электронном пространстве [Цит. по: 8].

Флейминг (flaming) – эмоциональная переписка, быстро перерастающая в оскорбления и агрессию, происходящая, как правило, между двумя людьми на форумах и в чатах, с неожиданным активным присоединением свидетелей переписки, часто не понимающих сути происходящего, но вступающих в агрессивный вербальный поединок, принимая его за шутку, в отличие от главных действующих лиц.

Киберхарассмент (cyberharassment) – однонаправленная форма буллинга, включает в себя повторяющиеся настойчивые оскорбительные сообщения, не имеющие никакой разумной цели, адресованные конкретной

жертве, вызывающие у нее раздражение, тревогу, стресс, от которых она чувствует себя морально уничтоженной, которым она не может ответить по причине страха или невозможности идентифицировать преследователя.

Гриферство (griefers – игроки) – целенаправленное преследование одних игроков другими в многопользовательских онлайн-играх. Оно нацелено на разрушение удовольствия от процесса игры, активно используется брань, блокировка отдельных областей игры и мошенничество.

Кибетроллинг (cyber trolling) – кибертролли (cyber trolls) публикуют негативную, вызывающую тревогу информацию на различных веб-сайтах, страницах социальных сетей, провоцируя сильную эмоциональную реакцию пользователей. Троллей обычно называют провокаторами, то есть теми, кто использует «слабые места» других людей для того, чтобы с помощью манипуляции поддеть человека и получить удовольствие от его аффективного взрыва. Агрессор в этом случае переживает ощущение всемогущества за счет власти над жертвой, над ее эмоциональным состоянием.

Киберсталкинг (cyber stalking) – использование электронных коммуникаций для отслеживания и преследования жертвы через повторяющиеся сообщения и угрозы противозаконных действий или повреждений, жертвами которых могут стать получатель сообщений или члены его семьи.

Секстинг (sexting) – рассылка или публикация фото- и видеоматериалов с обнаженными и полуобнаженными людьми. Часто используется в качестве мести за болезненный разрыв отношений. Чем старше дети, тем выше вероятность их вовлечения в секстинг.

Грумминг – установление дружеских отношений с ребенком при помощи Интернета и мобильной связи с целью сексуальных домогательств.

Распространение клеветы (denigration) – публикация и рассылка унижающей и ложной информации о человеке, его искаженных

изображений, в частности в сексуализированном и/или наносящем вред его репутации виде, и др. Одной из форм клеветы являются онлайн слэм-буки (online slam-books) – буллинг, осуществляемый с помощью созданных для развлечения сайтов, где школьники публикуют различные рейтинги и комментарии своих знакомых и одноклассников, часто грубые и неприятные, то есть распространяют заведомо отрицательные и ложные сведения о жертвах. Платформой для этого часто служат развлекательные сайты, ориентированные на студентов и школьников.

Выдача себя за другого (impersonation) – преследователь, используя украденный пароль, с аккаунта жертвы и как бы от ее лица рассылает негативную, жестокую или неадекватную информацию ее знакомым. Жертва испытывает сильное унижение при получении обратной связи и часто теряет друзей. Преследователь с помощью пароля может менять персональный профиль жертвы на веб-сайте, размещать там неуместную, оскорбительную информацию, рассылать угрожающие или унижающие e-mail с адреса жертвы, публиковать на форумах провоцирующие оскорбительные сообщения или комментарии, подписываясь именем жертвы и указывая ее реальные имя, адрес и телефон, тем самым ставя жертву под угрозу реального преследования и нападения.

Раскрытие секретов и мошенничество (outing and trickery) – включает в себя выманивание обманным путем и распространение в сети личной, секретной, конфиденциальной информации о жертве.

Онлайн-отчуждение, остракизм (ostracism, isolation) – исключение из сообщества, к которому человек ощущает свою принадлежность. Может переживаться человеком как социальная смерть. Сюда относят также исключение из списка друзей (buddy list). Исключение из Интернет-сообщества снижает самооценку участника и способствует тому, что в следующем сообществе он начинает вести себя более конформно.

Хэппислеппинг (happy slapping) – хулиганское нападение группы подростков на человека, которое снимает на камеру мобильного телефона

один из его участников. Публикация в сети видеозаписей физического насилия, просмотр огромным количеством людей множество комментариев еще больше унижает жертву [8].

Для более полного понимания сущности кибербуллинга необходимо рассмотреть его ролевую структуру. Существуют разные подходы к выделению ролей в кибербуллинге, первый из них связан с определением мотивов и стиля поведения его участников. В соответствии с ним Бочавер А. А. выделяет следующие ролевые позиции.

Ангел мести – участник кибербуллинга, желающий восстановить справедливость, имеет предыдущий опыт травли в роли жертвы, в связи с чем не чувствующий угрызений совести.

Жаждающий власти – буллер онлайн-пространства со стремлением доминировать, но невозможностью осуществления задуманного в реальном пространстве вследствие физической слабости и других причин. Также может использовать виртуальную среду для выплеска своей злости и облегчения чувства беспомощности, связанного с деструктивными отношениями в семье.

Противная девчонка – может быть как мальчиком, так и девочкой, занимается кибербуллингом ради развлечения и забавы.

Неумышленные преследователи – участники, вовлекаемые в процесс в результате косвенного буллинга. Становятся свидетелями или помощниками в зависимости от ситуации.

Жертва – объект травли. Становится пострадавшим, потому, что отличается от сверстников внешним видом, поведением, социальным статусом и по другим причинам [8].

Другие авторы рассматривают ролевые позиции исходя из классического представления о триаде – агрессор (преследователь), жертва и наблюдатели (свидетели). При этом необходимо отметить, что особенности осуществления кибербуллинга определяют также

появление агрессоров-жертв или жертв агрессоров, то есть так называемых хамелеонов [68].

Федунина Н. Ю., анализируя триаду кибербуллинга, описывает преследователей, используя два измерения кибербуллинга – самоконтроль и аффективную валентность. В соответствии с этим подходом и разграничением агрессии на импульсивную и инструментальную автор рассматривает 4 вида преследователей.

Импульсивный реактивный. Агрессивное поведение связано с реакцией на фрустрацию и слабым уровнем самоконтроля. Буллинг проявляется как импульсивный ответ на угрозу.

Контролируемый реактивный. Достаточный уровень самоконтроля подавляет гнев и импульсивную реакцию на провокацию. Инцидент мысленно многократно «пережевывается» и со временем контролируемый агрессивный ответ попадает в просторы Интернета.

Контролируемый возбуждающийся. Действия буллера являются намеренными, запланированными, осуществляются для достижения определенной цели, а кибербуллинг в этом случае является средством ее достижения. Такие агрессоры гордятся своими достижениями в травле, считают, что моральные нормы поведения не применимы к онлайн-среде и сознательно их игнорируют.

Импульсивный возбуждающийся. Считается самым распространенным видом агрессора в виртуальной среде. Кибербуллинг осуществляется с целью получения новых острых ощущений и переживаний. Травля становится средством получения удовольствия, азарта, ухода от рутины, переживания чувства радости. Процесс воспринимается как забава, травля не воспринимается всерьез, возможные последствия не анализируются. Нанесение вреда жертве, как правило не являются начальной целью [73].

Теперь рассмотрим более подробно позицию жертвы в кибербуллинге. В настоящее время среди исследователей существуют

различные мнения по основным характеристикам жертв. Одни считают, что жертвой кибербуллинга может быть любой пользователь интернета вне зависимости от его личностных особенностей. Другие ученые разрабатывают типологии жертв кибертравли. Ряд психологов, таких как Н.В. Докучаева, Л.А. Киселева, Ф.С. Сафуанов, С.А. Фалкина на основании проведенных исследований выделяют основные типы пользователей, проявляющих виктимное поведение в социальных сетях [Цит. по: 57].

Активный тип виктимного поведения. Пользователи, чье поведение в сети можно охарактеризовать как провокационное, агрессивное, в интернете самореализуются. Часто попадают в опасные ситуации вследствие размещения различных негативных материалов. Такие потенциальные жертвы сами ищут проблем «на свою голову», целенаправленно создавая в интернете конфликтные ситуации.

Активный тип виктимного поведения со склонностью к саморазрушающему поведению. В этом случае преследования жертвы возникают в результате провоцирования опасных ситуаций их собственной просьбой и обращениями об этом, выкладывания информации, наносящей вред самому себе и опасной онлайн-коммуникации с незнакомцами. Может также проявляться в создании различных аккаунтов с целью отправки самому себе уничижительной разрушающей информации. Такую ситуацию называют цифровым самоповреждением, а происходящий в сети процесс – самокибербуллингом, когда агрессор и жертва сочетаются в одном лице [48, 57, 68].

Инициативный тип с гиперсоциальным виктимным поведением. Превращается в жертву вследствие активной жизненной позиции, нетерпимости к несправедливости, склонности к сочувствию. Такие пользователи вмешиваются в буллинг и сами становятся жертвами, хотя и не были первоначальными объектом травли.

Пассивный тип. Жертвы, отличающиеся безвольностью, беспомощностью, не оказывающие никакого сопротивления кибербуллеру. Часто им не хватает ощущения поддержки социума.

Некритический тип виктимного поведения. К данному типу относятся несовершеннолетие склонные к идеализации людей, оправданию негативного поведения других. Подростки данного типа проявляют неразборчивость, наивность, легкомысленность в знакомствах [57].

Далее рассмотрим ролевую позицию наблюдателей.

Наблюдатели составляют самую обширную группу участников в кибербуллинге и наименее изученную на сегодняшний день. Более того, значительная часть из них не идентифицирует себя с такой ролью в процессе кибербуллинга. Это связано с рассмотренным ранее эффектом отстраненности, присутствующим в травле онлайн.

Наблюдатели могут тремя способами реагировать на ситуацию кибертравли: остаться в стороне, не вмешиваясь в процесс, занять позицию сторонника преследователя или выступить защитником жертвы.

В случаях, когда наблюдатель присоединяется к кибербуллеру, последний, чувствуя поддержку, становится еще агрессивнее. Занятие стороны защитника в некоторых случаях может остановить буллера, поскольку его статус в этом случае ставится под сомнение. Но в основном свидетели предпочитают не вмешиваться в процесс.

Понять условия и обстоятельства, способствующие процессу принятия решения свидетелем о своих действиях в ситуации кибербуллинга, поможет модель вмешательства свидетеля, включающая в себя пять элементов: заметить происходящее, оценить его как критическое, принять решение о возложении на себя ответственности за помощь жертве, принять решение помочь жертве, определить, что необходимо предпринять в сложившейся ситуации, оказать помощь.

Как правило, все свидетели замечают факт травли. Оценка события как критического зависит от многих факторов. Исследователи

кибербуллинга считают, что юноши чаще чем девушки относят ситуацию к забавной и неопасной, кроме того, юноши чаще присоединяются к буллеру. Степень серьезности восприятия ситуации также зависит от уровня моральной ответственности и отстраненности конкретного индивида: снятие с себя ответственности – «это не мое дело», оправдание себя - «это типично для Интернета», понижение уровня значимости - «это только слова».

Взятие на себя ответственности в виртуальной среде происходит с одной стороны легче и тяжелее с другой. Наблюдатель оценивает вероятность своей идентификации как буллером так и жертвой, оценивает вероятность гнева буллера в случае потери анонимности и своей близости к жертве, а также соотносит свои действия с действиями референтной группы, участвующей в кибербуллинге. Занятие референтной группой позиции защитника повышает вероятность занятия аналогичной стороны и свидетеля и наоборот. Индивидуальные особенности влияют на принятие решения с точки зрения преобладания у человека эмпатии или моральной отстраненности. Следующий этап часто не реализуется свидетелем, если он не знает, как помочь жертве. Во многих случаях это является причиной невмешательства. Пятый этап помощи может не реализоваться вследствие различных ситуативных факторов, как чувство страха мести, тревоги и другие [73].

Рассмотрение особенностей кибербуллинга, его отличия от традиционной травли, а также анализ ролевых позиций участников и их моделей поведения позволяет сформулировать причины рассматриваемого явления. Часть из них идентична факторам традиционного буллинга, а часть исходит из особенностей кибербуллинга.

Профессор А.А. Баранов выделяет ряд причин возникновения кибербуллинга.

1. Стремление к превосходству – чувство свойственное всем людям, оно появляется в среднем дошкольном возрасте и связано с началом

формирования жизненных целей. Данное стремление может быть, как позитивным, так и негативным. В первом случае индивид поступает личными целями и стремится к превосходству ради принесения пользы обществу. Такое восприятие целей формируется в благоприятном социальном окружении, прежде всего в семье. Во втором случае превосходство связано со стремлением самоутвердиться за счет других людей, с достижением личных эгоистических целей, например, приобретение определенного социального статуса в группе сверстников.

2. Чувство или комплекс неполноценности – ощущение, свойственное, как правило людям с заниженной самооценкой. Оно формируется под воздействием негативного социального окружения, может быть связано с пережитым насилием, собственными ошибками, неудачами. Такой человек уверен в собственной ущербности и в том, что другие люди гораздо более совершенны, чем он сам. Результатом, как правило становится стремление исправить собственные недостатки, либо компенсировать их, став совершеннее в собственных глазах, как правило за счет унижения других. Кибербуллинг становится универсальным средством достижения подобных целей, здесь можно сформировать собственное совершенное виртуальное «Я» и самоутвердиться за счет унижения своих жертв.

3. Зависть – отрицательное качество личности, вызываемое успехами других людей, стремление получить то, что имеет другой человек, добиться того, чего добились другие или добиться большего, чем они. Завидуя, человек стремится к достижению чужих целей и может потерять собственную идентичность.

4. Месть – действие, обоснованное мотивом восстановления справедливости. Как правило, желание отомстить начинается с возмущения совершенной несправедливостью. Чувство мести вызывает прилив сил и энергии и, как правило движет теми, кто ранее подвергался травле. Поэтому обидчик не чувствует угрызения совести, оправдывая свои действия тем,

что сегодняшняя жертва заслужила это своими недавними поступками, а также тем, что защищает других людей. После восстановления субъективной справедливости буллер чувствует значительное облегчение, особенно, если действия совершались в присутствии большого количества свидетелей, что в полной мере возможно в виртуальной среде.

5. Развлечение – часто кибербуллинг начинается с обычной шутки, но все люди шутят по-разному, кто-то может безобидно подшутить над знакомым, а бывает, после шуток люди теряют уверенность в себе, боятся прослыть неудачниками и чувствуют себя неполноценными. Юмор в таком случае становится способом возвышения себя за счет унижения других. Человек, использующий юмор, никогда не считает себя обидчиком и не осознает последствий своих шуток.

6. Конформизм (от лат. «conformis» – подобный) – следование правилам, нормам и установкам определенной группы под влиянием реального или воображаемого давления. Также проявляется в отсутствии самостоятельности, уступчивости, страхе принимать собственные решения, приспособленческом поведении. Мотивом служит стремление избежать порицания или заслужить одобрение. При кибербуллинге проявляется в ситуации, когда свидетель занимает сторону обидчиков, стараясь заслужить одобрение группы. Часто человек искренне начинает верить в то, что навязывает ему окружение.

7. Особенности взаимоотношений в семье – недостаток внимания родителей часто провоцирует попытки ребенка привлечь к себе внимание посредством кибербуллинга. Попустительский стиль воспитания приводит к отсутствию понимания ребенком рамок дозволенного, в результате чего буллинг воспринимается как допустимый вариант поведения в сети. Авторитарный стиль воспитания приводит к угнетению воли ребенка, его полному подчинению родителям, что в результате выливается в протест и растущую агрессию. Особенно опасна ситуация наказания ребенка лишением родительской любви. Выплеск агрессии такой ребенок часто

находит в виртуальной среде, и защита себя проявляется нападками на окружающих, то есть кибербуллинг.

8. Низкий уровень развития эмпатии (от греч. *empathia* – сопереживание) – неспособность сопереживать, сочувствовать людям, встать на сторону жертвы и защитить ее. Эмпатия имеет социальную природу и может формироваться целенаправленно. Дефицит эмпатии особенно проявляется в виртуальной среде, которая способствует формированию отстраненности людей друг от друга вследствие невозможности увидеть и прочувствовать эмоциональную реакцию собеседника. Первичная виртуальная социализация школьников также способствует формированию низкого уровня эмпатии, которая переносится детьми и на реальное общение со сверстниками. Значительная часть кибербуллеров не сочувствует своим жертвам и их не мучает совесть. Отсутствие эмпатии приводит к невмешательству свидетелей в ситуацию кибербуллинга или к занятию ими позиции помощника буллера.

9. Неумение разрешать конфликт – открытое противостояние сторон, в котором хотя бы одна из них находит в поведении противоположной стороны угрозу своим интересам. Конфликт для ребенка несет как отрицательные, так и положительные моменты, разрешая конфликты ребенок учится слышать других детей, находить с ними общий язык, отстаивать свою точку зрения приемлемыми способами и решать свои проблемы самостоятельно, что способствует его личностному развитию. Однако, конструктивное решение конфликта – навык, которым не всегда могут овладеть даже взрослые, поэтому нерешенные детьми в реальной жизни конфликты могут переноситься в онлайн-среду, где неравенство силы и огромная аудитория позволит одной из сторон почувствовать свое превосходство, а другой – свою полную незащищенность. Таким образом, в Интернете деструктивное разрешение конфликтной ситуации получит свое положительное подкрепление, формируя искаженную модель поведения сторон также и в реальной жизни.

10. Индивидуальные характеристики личности – включают в себя повышенную тревожность, неуверенность в себе, низкую самооценку, склонность к агрессивному поведению, отсутствие нравственных убеждений, низкий уровень социальной ответственности и определенные акцентуации личности [2].

Н.В. Горлова в обзоре результатов исследований, посвященных выявлению предикторов буллинга, кибербуллинга и виктимизации в качестве индивидуально-личностных предикторов виктимизации от кибербуллинга выделяет также депрессию и чувство одиночества, а предикторами формирования ролевой позиции буллера в киберпространстве среди прочих называет собственный опыт жертвы в кибербуллинге, участие в офлайн-буллинге в качестве преследователя и гиперконкурентоспособность, заключающаяся в стремлении к доминированию над другими людьми. Анализ исследований проблемы кибербуллинга позволил ученому сделать вывод о значимости индивидуально-личностных предикторов кибербуллинга и недостаточности доказательств для выявления причинно-следственных связей кибербуллинга со средовыми факторами [17].

Знание особенностей кибербуллинга, его ролевой структуры и факторов его возникновения являются отправной точкой в определении направлений профилактики кибербуллинга в школьной среде, а также основой его правильной диагностики [27].

Важно понимать, что европейские страны и США раньше начали исследовать проблематику кибербуллинга, что предопределило большую исследованность вопросов кибербуллинга и разработанность профилактических мероприятий, а также системы регулирования нарушений в данной области. Существующие зарубежные программы профилактики направлены на формирование отношений, основанных на взаимном уважении и сотрудничестве, личностный рост школьников, овладение школьниками компетенциями, способствующими правильному

поведению в стрессовых ситуациях. Активно разрабатываются брошюры, книги и руководства для детей, обучающие тому, как защитить себя от кибербуллинга. Многие издания основываются на реальном опыте столкновения с кибербуллингом и его преодоления школьниками. Существуют специальные веб-сайты, посвященные повышению Интернет-грамотности и обучению корректному, неагрессивному и невиктимному поведению в Интернете [8, 73]. В нашей стране данная работа находится на этапе становления. Тем не менее, начало реализации данной меры уже частично существует в российских школах. В 2017 году в школах начали преподавать основы кибербезопасности. Постепенно разрабатываются и внедряются в школьную практику программы профилактики кибербуллинга. Появляются различные сайты, осуществляющие поддержку несовершеннолетних пользователей. Расширяется диапазон направленности разрабатываемых профилактических программ и сфера их применения, внедряются курсы повышения медиаграмотности учителей.

1.2 Особенности проявления кибербуллинга у младших школьников

Одной из актуальных задач изучения кибербуллинга в аспекте разработки программ его профилактики является анализ особенностей его проявления в разных возрастных группах [13].

Исследования кибербуллинга в школьной среде подтверждают его существование и в младшем школьном возрасте. Данный факт связан со снижением возраста пользователей Интернета [14].

В России дети начинают знакомиться с ним в среднем в 9–10 лет. Основным местом распространения кибербуллинга в России являются социальные сети, при этом среди младших школьников более половины детей пользуются социальными сетями, игнорируя возрастной ценз, установленный в них для регистрации. Большая часть детей этого возраста выкладывает в сеть точные данные о себе, фотографии, указывают школу и адрес проживания, номер телефона, могут иметь большое количество

виртуальных друзей. Дети младшей школы реже сталкиваются с явлениями буллинга на просторах Интернета, поскольку проводят в сети меньше времени, чем школьники старшего звена. Однако, именно в этом возрасте травля больше всего ранит их и заставляет переживать негативное событие в течение длительного времени. Дети сталкиваются с онлайн-травлей не только в социальных сетях, но и на виртуальных игровых площадках, в мессенджерах, электронной почте и различных чатах, где получают различные обидные послания и угрозы [14]. Младшие школьники подвергаются почти тем же формам кибербуллинга, как и их более взрослые товарищи: детей исключают из различных сообществ, распространяют ложную информацию о них, игнорируют в чатах, школьники подвергаются грумингу.

Российские исследования подтверждают также подверженность младших школьников инверсии ролей, поскольку часть детей, подвергавшихся кибербуллингу со временем сами становились агрессорами. Дети 9–12 лет особенно остро переживают из-за ситуаций кибербуллинга и воспринимают их как стрессовые. При этом, в отличие от более старших школьников, они не владеют стратегиями совладания с ситуацией, и принимают выжидательную позицию, считая, что проблема решится сама собой. Хотя дети этого возраста в решении своих проблем ищут помощь у референтных взрослых, к родителям они обращаются не всегда, поскольку боятся потерять доступ в Интернет. Иногда школьники обращаются к учителю, который не всегда обладает компетенциями, достаточными для решения проблемы ребенка.

Контентные риски Интернета для младшего школьника являются самыми высокими из всех возрастных категорий детей школьного возраста, поскольку дети начальной школы наивны и доверчивы, не обладают критическим мышлением, а, следовательно, не могут своевременно обнаружить угрозы коммуникации, не имеют базовых представлений о рисках онлайн-пространства и навыков обозначения личных границ и

безопасного поведения в сети. При этом, освоение детьми Интернета почти в половине случаев происходит вне контроля и участия их родителей, которые недооценивают риски онлайн-среды. Особенности возраста определяют с одной стороны очень низкий уровень осознания онлайн-угроз, а с другой непонимание того, что их действия в сети ранят других детей.

Социальные сети способствуют расширению общения, но в то же время трансформируют понятие дружбы. Наличие профиля в социальной сети и количество друзей – не единственные критерии увеличения опасности столкновения с рисками в интернете. Очень важно, умеет ли школьник пользоваться настройками безопасности в социальных сетях, какую информацию о себе выкладывает и какой доступ установлен к его профилю. Чем старше дети, тем реже они оставляют свой профиль открытым. Наибольший процент открытых профилей у детей 9–12 лет, зарегистрировавшихся в социальной сети, несмотря на возрастные ограничения. Именно они в первую очередь входят в категорию риска, то есть имеют самую высокую вероятность стать жертвой груминга и других видов домогательств. Кроме того, младший школьный возраст характеризуется доверчивостью, дети легко поддаются влиянию окружающей среды, поскольку очень конформны. В ходе коммуникации с незнакомцами младшие школьники делятся сокровенными вещами, которые никогда бы не смогли сообщить человеку лицом к лицу, поддаваясь влиянию готовы встретиться с новыми друзьями вне присутствия родителей [69].

Многие исследователи считают, что возникновение буллинга и кибербуллинга среди одноклассников становится возможным вследствие неспособности учителя превратить класс в конструктивную школьную группу, характеризующуюся единством интересов и общей целью. Общеизвестным является тот факт, что превращение группы в коллектив – происходит в младшем школьном возрасте. Травля является проблемой

социализации и отвечать за нее должен в том числе и учитель как проводник вхождения детей в социум на начальном этапе обучения.

Начальная школа кризисный период для младшего школьника. Игровая деятельность сменяется учебной и впервые действия ребенка начинают оценивать. Учитель начальной школы становится значимым взрослым и его некорректное поведение, например, шутки и замечания к ребенку по поводу его внешнего вида, личностных особенностей, умственных способностей, могут стать триггерами в процессе его социализации. В начальной школе появляется практика формирования вожаков и изгоев, которая часто и создает основу для начала буллинга и кибербуллинга. Проигнорировав такую ситуацию, учитель дает начало формированию нездоровой ситуации в школьном коллективе. Обидные прозвища и замечания часто подхватываются школьниками, склонными самоутверждаться за счет других, в результате происходит постепенное формирование личности агрессора с одной стороны и жертвы с другой. Невмешательство учителя в процесс, приводит к закреплению деструктивного поведения и положительному подкреплению действий агрессора, которые в будущем, с большой вероятностью реализуются в том числе и на Интернет-площадках. С другой стороны, блокирование учителем нежелательного поведения в классе, не гарантирует отсутствие кибертравли, поскольку скрытость процесса от посторонних глаз способствует перемещению агрессивного поведения в сеть. Таким образом, возраст 9–12 лет является пиком сензитивности по кибербуллингу у российских школьников [69].

Особенностью взросления нынешних младших школьников является параллельное формированию реальной личности и личности виртуальной. Виртуальная личность формируется в процессе виртуальной коммуникации, в ходе которой проявляются ее особенности, происходит ее самореализация и самовыражение в интернет социуме, при этом может наблюдаться существенное ее отличие от реального прототипа. Ранний

возраст вхождения в онлайн-среду повышает риски формирования виртуального образа с девиантными установками, функционирование которого в виртуальном пространстве будет нести деструктивный характер, как для него самого, так и для других окружающих его виртуальных личностей. Кроме того, отставание взросления реальной личности ребенка может способствовать перенесению отрицательных виртуальных образов младшего школьника в реальную жизнь [59].

Внимание учителей к проблеме травли ребенка в интернете, создание благоприятной офлайн-среды и внимательное ответственное отношение родителей к виртуальной социализации ребенка помогут снизить риски возникновения кибербуллинга в школьной среде и способствовать правильной социализации младших школьников.

Профилактическая работы с младшими школьниками может внести значительный вклад в формирование правильного отношения к кибербуллингу и адекватного реагирования на ситуации травли, что приведет к снижению рисков необдуманного поведения в сети.

Выводы по первой главе

В первой главе решалась первая и вторая задачи исследовательской работы – кибербуллинг охарактеризован как социальное явление и сформулированы его причины, а также были рассмотрены особенности проявления кибербуллинга в начальной школе.

Анализ научной литературы позволил сделать следующие выводы.

Кибербуллинг является видом агрессивного поведения и имеет сходные с традиционным буллингом черты – преднамеренность, нанесение вреда, повторяемость, неравенство сил между жертвой и агрессором.

Кибербуллинг отличается от буллинга инструментами воздействия и имеет следующие особенности: анонимность, доступность 24/7, непрерывность, дистанцированность, отсутствие обратной связи, эффект

расторженности, инверсия ролей, большая аудитория свидетелей и фальсификация информации.

Выделяют следующие причины возникновения кибербуллинга: стремление к доминированию, чувство или комплекс неполноценности, зависть, месть, развлечение, конформизм, особенности взаимоотношений в семье, низкий уровень развития эмпатии, неумение разрешать конфликт и индивидуальные характеристики личности (неуверенность в себе, тревожность, низкий уровень социальной ответственности, агрессия, низкий уровень нравственных убеждений и другие).

Младшие школьники подвержены почти всем формам кибербуллинга.

Возраст 9–12 лет является пиком сензитивности по кибербуллингу у российских школьников.

Факторами вовлечения в кибербуллинг младших школьников являются: отсутствие базовых представлений о рисках информационной среды, несформированность навыков безопасного поведения в сети и навыка обозначения границ личного пространства, психологические особенности возраста и отсутствие контроля со стороны родителей.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КИБЕРБУЛЛИНГА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Цели, задачи и организация эксперимента

В рамках эмпирической части исследовательской работы были проведены мероприятия по разработке, внедрению и определению результативности программы работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников. Экспериментальная работа состояла из констатирующего, формирующего и контрольного этапов.

Цель экспериментальной работы – проверка результативности программы работы учителя по профилактике кибербуллинга в начальной школе.

Задачи:

- определение базы и формирование выборки исследования;
- подбор диагностических средств для изучения уровня предрасположенности школьников к кибербуллингу;
- диагностика уровня сформированности личных качеств, определяющих предрасположенность к кибербуллингу младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента;
- разработка и внедрение программы работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников;
- анализ результатов экспериментальной работы.

Базой экспериментального исследования стала одна из средних общеобразовательных школ г. Снежинска. Для проведения эксперимента были сформированы две простые случайные выборки (экспериментальная и контрольная) учащихся, соответствующие формальным однородным школьным группам – 4 классам начальной школы, разбитых на классы рандомным способом.

В исследовании приняли участие 64 человека – 4 «А» и 4 «В» классы по 32 человека в каждом, которые и составили экспериментальную и контрольную группы. Возраст испытуемых – 10–11 лет, пол испытуемых – мужской и женский.

Для изучения предрасположенности младших школьников к вовлечению в кибербуллинг и анализа результативности программы профилактики были подобраны следующие диагностические инструменты.

Методика многофакторного исследования личности Р. Кэттелла /Детский вариант (приложение 1).

Методика представляет собой модифицированный для детей 8–12 лет опросник в адаптации Э.М. Александровской и предусматривает диагностику 12 личностных характеристик школьников (общительность, вербальный интеллект, уверенность в себе, возбудимость, склонность к самоутверждению и риску, ответственность, социальная смелость, чувствительность, тревожность, самоконтроль, нервное напряжение).

Каждый личностный фактор в вопроснике измеряется в единицах шкалы – стенах с минимальным значением в 1 балл, максимальным – 10 баллов и характеризуется биополярно по крайним значениям определенного качества, где 1–3 стена /«–» – низкая оценка, 4–7 стенов – средняя оценка, 8–10 стенов/«+» – высокая оценка.

В детском опроснике дано подробное описание личностных факторов. Их непрерывная характеристика от одного полярного значения к другому позволяет выявить степень выраженности тех или иных качеств личности младших школьников, способствующих вовлечению в кибербуллинг, и позволит определить полярные позиции школьников (агрессор – жертва) по результатам одного исследования. В опроснике реализован единый подход к исследованию всех качеств, поэтому процедура исследования упрощается, поскольку предполагает использование единого алгоритма на весь процесс. Кроме того, опросник модифицирован для возраста школьников, соответствующего теме исследования. Надежность и валидность методики

была подтверждена специальными исследованиями, проведенными в европейских странах. В нашей стране данная методика подвергалась анализу в течении тридцати лет и также подтвердила свою надежность (проводился корреляционный анализ параллельных форм опросников).

Для достижения цели исследования на констатирующем и контрольном этапе эксперимента диагностировались следующие личностные качества младших школьников: уверенность в себе, склонность к самоутверждению, ответственность, тревожность и самоконтроль. Опросник представлен в Приложении 1.

Методика диагностики интерактивной направленности личности Н.Е. Щурковой (в модификации Н.П. Фетискина) (приложение 2).

Методика представляет собой вербальный тест определения личностной направленности и социализации современных школьников – ориентация на личные интересы, ориентация на взаимодействие, маргинальная ориентация (таблица 1).

Таблица 1 – Описание личностной направленности по методике Н.Е. Щурковой в модификации Н.П. Фетискина

№ п/п	Вид направленности	Описание
1	Ориентация на личные (эгоистические интересы)	связывается с преобладанием мотивов собственного благополучия. Во взаимодействии с другими людьми преследуется цель удовлетворения личных потребностей и притязаний. Интересы и ценности других людей, групп чаще всего игнорируются или рассматриваются исключительно в практическом контексте, что и обуславливает конфликтность и затруднения в межличностной адаптации.
2	Ориентация на взаимодействие, сотрудничество с другими людьми	обусловлено потребностями поддержания конструктивных отношений с членами малой группы, эмпатии и интересе к совместной деятельности. Как правило, высокий уровень данной шкалы соответствует оптимальной социализации и адаптации.
3	Маргинальная ориентация	выражается в склонности подчиняться обстоятельствам и импульсивности поведения. Данной группе людей свойственны проявления инфантилизма, не контролируемости поступков, подражание.

Опросник, состоит из 31 вопроса с тремя вариантами ответов. Обработка и интерпретация ответов осуществляется с помощью ключа. Ответ, совпадающий с ключом оценивается в 1 балл, не совпадающий – в 0

баллов. О преобладании той или иной направленности личности можно судить по наибольшему количеству баллов в соответствующей шкале. Уровень сформированности того или иного качества определяется согласно следующим показателям (таблица 2).

Таблица 2 – Критерии оценки уровня сформированности направленности личности по методике Н.Е. Щурковой в модификации Н.П. Фетискина

№ п/п	Уровень	Количество баллов
1	Высокий	24 и более
2	Средний	14–23
3	Низкий	13 и менее

Максимальная выраженность того или иного показателя составляет 31 балл.

Неблагоприятным направлением с точки зрения предрасположенности к кибербуллингу можно считать ориентацию на эгоистические интересы, которая предполагает высокую конфликтность испытуемого и игнорирование установленных в обществе ценностей, правил и норм. Маргинальная ориентация свидетельствует о приспособленческом стиле поведения испытуемых. В этом случае также возможны игнорирование ценностей и норм, ситуативное ведомое поведение, формирующееся под влиянием внешних обстоятельств, переход на сторону сильных, а не защита слабых, конформность и ролевая позиция хамелеона в кибербуллинге. Выраженная ориентация на взаимодействие и сотрудничества свидетельствует о сформированном уровне эмпатии испытуемого и характерна для позиции защитника в потенциальной ситуации кибербуллинга.

Многомерная шкала виктимизации сверстников С. Джозефа и Х. Стоктон (приложение 3).

Тест состоит из 24 вопросов и содержит 6 шкал: физической виктимизации, социальных манипуляций, словесной виктимизации, нападения на имущество, электронной виктимизации (кибербуллинга) и социального отвержения. Для достижения целей исследования

анализировались результаты шкалы электронной виктимизации. Школьникам предлагались три варианта ответа на 24 вопроса. Каждый ответ «никогда» получал 0 баллов, «один раз» – 1 балл и 2 балла давалось за ответ «более одного раза».

Виктимизация личности – это процесс и результат превращения человека в жертву социализации. Каждый ребенок в процессе взросления с одной стороны адаптируется к жизни в обществе, а с другой стороны учится способности сохранить в нем свою индивидуальность. Если баланс между этими параллельными процессами нарушается, то ребенок может стать жертвой социализации. Виктимизация может быть связана как с особенностями общества, в котором ребенок социализируется, стилем воспитания, принятым в обществе, воспитательных организациях или в семье, так и с личностными качествами самого ребенка.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена диагностика уровня сформированности личных качеств младших школьников, способствующих вовлечению в кибербулинг и проявлений кибербуллинга в экспериментальной и контрольной группах согласно методикам, описанным выше.

Для анализа и интерпретация результатов констатирующего этапа эксперимента и выявления статистической достоверности результатов использовались следующие методы математической статистики:

1. Метод процентного соотношения, позволивший наглядно представить структуру определенного показателя в исследуемых группах.

2. Метод среднего арифметического, позволит охарактеризовать исследуемые группы одним числом, сравнивать отдельные величины со средним арифметическим, определить тенденцию развития какого-либо показателя в исследуемых группах.

3. Метод t-критерия Стьюдента для вычисления уровня статистической достоверности различия между двумя средними на уровне значимости $p=0,05$ – определение достоверности различий

экспериментальной и контрольной групп, то есть подтверждение или опровержение их однородности по заданному показателю, а также достоверности изменений заданных показателей у групп на начало и конец эксперимента и у групп между собой.

На контрольном этапе эксперимента использовались аналогичные методы исследования и анализа результатов.

2.2 Программа работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников

Для достижения целей экспериментальной работы и подтверждения гипотезы исследования после проведения констатирующих диагностических мероприятий на формирующем этапе исследования была разработана и внедрена программа работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников (приложение 4). Мероприятия программы подбирались с учетом результатов исследования, описанных в теоретической части работы.

Цель Программы – комплексная профилактика кибербуллинга в начальной школе.

Программа направлена на:

- формирование базовых представлений о рисках информационной среды и правилах безопасного поведения онлайн;
- формирование ответственного отношения к своим действиям в цифровом пространстве и нетерпимости к агрессии;
- овладение начальными навыками личностной рефлексии и ценностными ориентирами деятельности в Интернете;
- выработку навыков и получение первоначального опыта безопасного поведения в сети и навыков конструктивного решения конфликтных ситуаций.

Программа работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников (далее – Программа) включает в себя:

1. Работу с младшими школьниками
2. Просветительскую работу с их родителями
3. Совместное мероприятие для родителей и детей.

Таблица 3 – Перечень мероприятий программы работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников

№	Тема	Форма	Участники	Ответственные
1	2	3	4	5
<i>Работа с детьми</i>				
1	GO в Интернет!??	Беседа, просмотр анимационного фильма	Учащиеся	УНК
2	Риски Интернета	Просмотр и обсуждение социального ролика, беседа, упражнения	Учащиеся	УНК
3	Последствия травли-онлайн	Беседа, просмотр и обсуждение социального ролика, практическая работа	Учащиеся	УНК
4	Моя личная информация	Беседа, практическая работа	Учащиеся	УНК, заместитель директора по безопасности
5	Анонимность в Интернете	Тренинг, беседа	Учащиеся	УНК, педагог-психолог
6	Что может сделать жертва	Практическая работа в группах	Учащиеся	УНК, педагог-психолог, социальный педагог
7	Личные границы	Практическая работа в парах, беседа	Учащиеся	УНК, педагог-психолог
8	Ложь и правда	Беседа, просмотр и обсуждение социального ролика, практическая работа в парах	Учащиеся	УНК
9	Помощник киберхулигана	Беседа, практическая работа	Учащиеся	УНК, заместитель директора по безопасности
10	Увидел – помоги!	Беседа, просмотр и обсуждение социального ролика, практическая работа в парах	Учащиеся	УНК, педагог-психолог
11	Учусь благодарить	Беседа, практическая работа	Учащиеся	УНК, педагог-психолог
12	Кому рассказать о травле в Интернете	Беседа, тренинг	Учащиеся	УНК, педагог-психолог, заместитель директора по безопасности

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5
13	Учусь прощать	Беседа, практическая работа	Учащиеся	УНК, педагог-психолог
14	Друзья реальные – друзья виртуальные	Беседа, интерактивное занятие	Учащиеся	УНК
15	Сообщества и чаты	Тренинг, интерактивное занятие, практическая работа в парах	Учащиеся	УНК, педагог-психолог
16	Онлайн-игры	Беседа	Учащиеся	УНК
17	Изготовление агитационного плаката	Практическая работа	Учащиеся	УНК
18	Мой нетикет	Беседа	Учащиеся	УНК
19	Мои эмоции	Интерактивная игра, игра	Учащиеся	УНК, педагог-психолог
20	Преодолеем конфликт вместе	Беседа, тренинг, игра	Учащиеся	УНК, педагог-психолог
21	Правила поведения в конфликтах	Практическое занятие, работа в группах	Учащиеся	УНК, педагог-психолог
22	Мои увлечения	Проектная деятельность	Учащиеся	УНК
23	Плюсы и минусы Интернета	Практическая работа, игра	Учащиеся	УНК
24	Наша кампания	Проектная деятельность	Учащиеся	УНК
<i>Работа с родителями</i>				
25	Кибербуллинг и его последствия	Родительское собрание	Родители	УНК, педагог-психолог, социальный педагог
26	Детская жестокость	Родительское собрание	Родители	УНК, педагог-психолог, социальный педагог
27	Виктимность-психология жертвы	Родительское собрание	Родители	УНК, педагог-психолог
28	Компьютерная зависимость и аутокибербуллинг.	Родительское собрание	Родители	УНК, педагог-психолог, социальный педагог
29	Отношения, основанные на доверии	Родительское собрание	Родители	УНК, педагог-психолог
<i>Совместная работа с родителями и детьми</i>				
30	Наше соглашение	Совместная практическая работа	Родители, учащиеся	УНК

Критерии оценки эффективности реализации Программы:

- достоверное снижение рисков подверженности младших школьников кибербуллингу в ролевых позициях буллера и жертвы;

- повышение уровня сформированности личностных качеств потенциальных помощников жертвы (защитников);

- снижение проявлений электронной виктимизации в исследуемой группе.

Разработанные критерии эффективности внедряемой Программы и выводы, сформулированные в теоретической части исследования, позволили нам распределить выявленные факторы вовлечения в кибербуллинг младших школьников по разным ролевым позициям кибербуллинга (таблица 4).

Таблица 4 – Факторы предрасположенности младших школьников к участию в кибербуллинге в разных ролевых позициях

№	Потенциальная позиция в кибербуллинге	Факторы
1	Буллер	высокий уровень склонности к самоутверждению, низкий уровень ответственности, ориентация на личные интересы
2	Жертва	низкий уровень уверенности в себе, склонности к самоутверждению, самоконтроля, высокая тревожность
3	Наблюдатель, помощник буллера	низкий уровень ответственности, самоконтроля, маргинальная ориентация личности
4	Защитник	высокий уровень ответственности, ориентация на сотрудничество

Срок реализации Программы составил один учебный год. Программа рассчитана на 34 часа работы с детьми и 5 часов работы с родителями.

Список рекомендуемой литературы:

1. Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? / И. С. Кон // Семья и школа. – 2006. – № 11. – С. 15–18.

2. Носова Н. В. Профилактика кибербуллинга среди обучающихся образовательной организации / Н. В. Носова. – Вологда : Изд-во ВИРО, 2019. – 52 с.

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

Полезные ссылки:

1. [Защита детей \(kaspersky.ru\)](http://kaspersky.ru)

2. <http://detionline.com/>
3. <https://ligainternet.ru/10-sovetov-po-bezopasnosti/>
4. <https://stop-ugroza.ru/life/10-form-kiberbullinga-ot-kids-kaspersky-ru/>
5. <https://xn--1274-63d3dhx2g.xn--plai/information-security/cyberbullying/>
6. <https://74.rkn.gov.ru/p26522/>

Выводы по второй главе

Для достижения цели исследования были проведены мероприятия по разработке, внедрению и определению результативности программы работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников. Экспериментальная работа состояла из констатирующего, формирующего и контрольного этапов.

На констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы применялись следующие методики исследования:

1. Методика многофакторного исследования личности Р. Кэттелла /Детский вариант. Диагностировались: уверенность в себе, склонность к самоутверждению, ответственность, тревожность и самоконтроль младших школьников.

2. Методика диагностики интерактивной направленности личности Н. Е. Щурковой (в модификации Н. П. Фетискина). Определялась доминирующая направленность личности школьников в процессе взаимодействия: ориентация на личные (эгоистические) интересы, ориентация сотрудничество и взаимодействие, маргинальная ориентация.

3. Многомерная шкала виктимизации сверстников С. Джозефа и Х. Стоктон для оценки уровня электронной виктимизация исследуемых групп школьников.

4. Метод t-критерия Стьюдента для вычисления уровня статистической достоверности различия между двумя средними на уровне значимости $p=0,05$.

Выборку исследования составили 64 школьника 10–11 лет, поделенные на две группы исследования экспериментальную и контрольную.

На формирующем этапе эксперимента была разработана и внедрена программа работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников, предусматривающая работу со школьниками, просветительскую работу с их родителями, а также совместное мероприятие родителей и детей. Цель Программы – комплексная профилактика кибербуллинга в начальной школе. Мероприятия Программы реализовывались один год, Программа рассчитана на 34 часа работы со школьниками и 5 часов работы с их родителями.

ГЛАВА 3. АНАЛИЗ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

3.1 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

В соответствии с подобранными диагностическими инструментами на констатирующем этапе исследования были получены следующие результаты (приложение 5).

Изучение интерактивной направленности личности по методике Н. Е. Щурковой в модификации Н. П. Фетискина позволило выявить, что по обобщенным показателям у 39,06% школьников, участвующих в эксперименте, преобладает ориентация на личные (эгоистические) интересы, 34,38% склонны к сотрудничеству, маргинальная ориентация присутствует в качестве доминирующей у 26,56% (рисунок 1).



Рисунок 1 – Результаты опроса по методике Н. Е. Щурковой (n=64) на констатирующем этапе диагностики

Распределение полученных данных по группам школьников представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты опроса по методике Н. Е. Щурковой констатирующий этап

№	Доминирующая ориентация	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Количество	Средний балл (max=31)	Количество	Средний балл (max=31)
1	Личные интересы	12 чел.	19,83	13 чел.	19,77
2	Сотрудничество	11 чел.	16,36	11 чел.	16,50
3	Маргинальная	9 чел.	17,11	8 чел.	15,75

Стартовая диагностика показала преобладание эгоистических интересов личности в экспериментальной и контрольной группе как по количеству школьников – 12 и 13 человек соответственно, так и по среднему значению показателя в баллах – 19,83 и 19,77. Ориентация на сотрудничество является доминирующей лишь у 11 человек как в экспериментальной, так и в контрольной группах, показатели средних значений составили 16,36 и 16,50 баллов соответственно, маргинальная ориентация выявлена у 9 человек в экспериментальной и у 8 в контрольной группах – 17,11 и 15,75 баллов. Отразим полученные данные на диаграмме (рисунок 2).

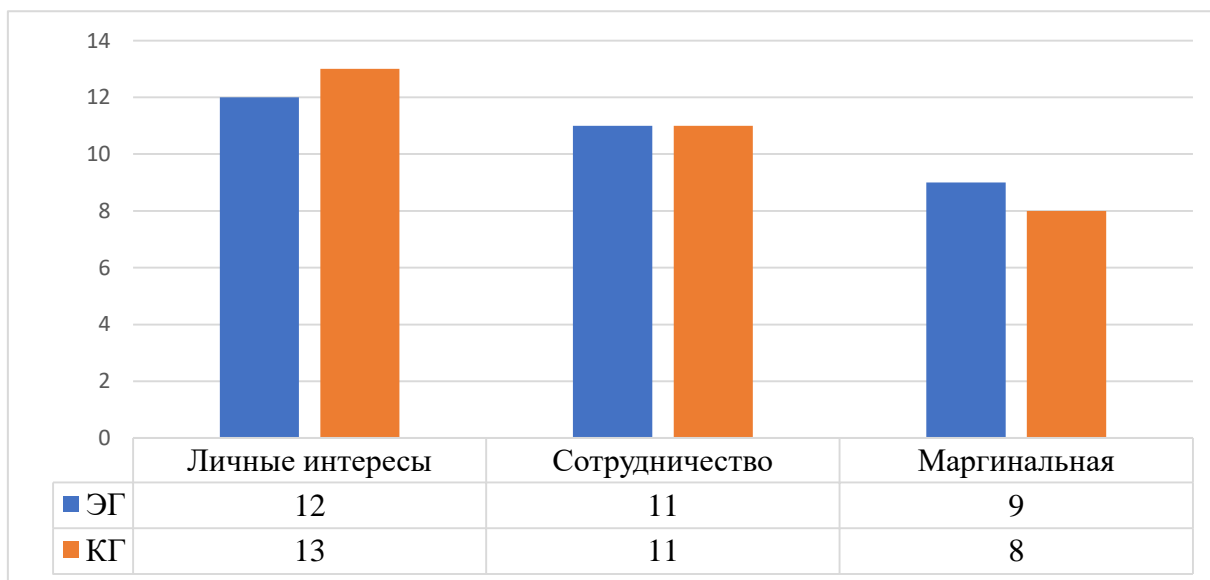


Рисунок 2 – Сравнительный анализ показателей школьников исследуемых групп, полученных по методике Н. Е. Щурковой на констатирующем этапе диагностики

Таблица 6 – Результаты констатирующего этапа диагностики по методике Н. Е. Щурковой

№	Направление ориентации	Экспериментальная группа (n=32)			Контрольная группа (n=32)		
		Уровень сформированности направленности					
		Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
1	Личные интересы	3 чел.	8 чел.	21 чел.	4 чел.	8 чел.	20 чел.
2	Сотрудничество	0 чел.	9 чел.	23 чел.	1 чел.	7 чел.	24 чел.
3	Маргинальная	0 чел.	10 чел.	22 чел.	0 чел.	5 чел.	27 чел.

Высокий уровень сформированности эгоистических интересов в экспериментальной группе подтвердился у 3 школьников из 32, что составило 9 % от общего количества школьников. Средний уровень был выявлен у 8 и низкий у 21 ребенка, то есть в 25 % и 66 % ответов. При этом, из 8 школьников со средним уровнем ориентации на личные интересы (14–23 балла) 4 человека имеют пограничные значения 21–23 балла, то есть можно говорить о тенденции повышения уровня сформированности направленности на личные интересы в экспериментальной группе (таблица б).

В тоже время результаты опроса показали отсутствие в экспериментальной группе высокого уровня ориентации на сотрудничество. Средний уровень выявлен у 9 человек, что составило 28 % от общего количества детей экспериментальной группы, при этом у 5 детей со средним уровнем (14–23 балла) показатели варьируются в пределах 14–16 баллов, то есть по нижней границе показателя, что говорит о тенденции смещения показателей сотрудничества к низкому уровню сформированности (таблица б). Низкий уровень ориентации на сотрудничество выявлен у 23 школьников. Это максимальный показатель по всем направлениям развития личности в экспериментальной группе – 72 %, который свидетельствует о недостаточной сформированности уровня эмпатии, характерной для занятия позиции защитника в потенциальной ситуации кибербуллинга.

Высокий уровень развития маргинальной ориентации в экспериментальной группе не обнаружен, средний уровень показали анкеты

10 – человек – 31 % и низкий – 22 – 69 % от общего количества группы (таблица 6).

В контрольной группе по результатам констатирующего этапа эксперимента высокий уровень сформированности ориентации на личные интересы был выявлен у 4 школьников, что составило 13 % от общего числа детей группы, средний уровень (14–23 баллов) показали анкеты 8 человек, в том числе у двух респондентов средний балл был пороговым между средним и высоким уровнем сформированности – 23 балла. Низкий уровень обнаружен у 20 детей, что составило 63 % от общего количества школьников группы (таблица 6).

Высокий уровень сформированности направленности личности на сотрудничество выявлен у одного школьника из контрольной группы с пороговым баллом 24. Средний уровень подтвержден у 7 человек, то есть в 22 % случаев, низкий – у 24 человек, что на одного человека больше, чем у экспериментальной группы.

Высокий уровень развития маргинальной ориентации в контрольной группе не обнаружен, средний уровень выявлен по анкетам 5 – человек, что составило 16 % от общего количества группы, в том числе один школьник с пороговым значением баллов – 23, то есть близким к высокому уровню сформированности маргинальной ориентации, и низкий уровень у 27 школьников (таблица 6).

Сравнительный анализ данных экспериментальной и контрольной групп, полученных по методике Н. Е. Щурковой, позволил установить, что до внедрения программы профилактики обе группы достоверно не различались по всем полученным показателям, что подтверждало их однородность (таблица 7).

Таблица 7 – Сравнительный анализ показателей школьников исследуемых групп, полученных по методике Н. Е Щурковой на констатирующем этапе диагностики

№	Личностная направленность	N	Экспериментальная группа	N	Контрольная группа	t	p
1	Ориентация на личные интересы	32	12,38 ± 6,84	32	13,34 ± 6,12	>0,60	0,05
2	Ориентация на сотрудничество	32	9,28 ± 5,75	32	9,06 ± 5,98	>0,15	0,05
3	Маргинальная	32	9,34 ± 5,76	32	8,59 ± 5,07	>0,55	0,05

Средний балл ориентации на личные интересы составил 12,38 ± 6,84 и 13,34 ± 6,12 у экспериментальной и контрольной групп, то есть первый показатель в обеих группах на констатирующем этапе диагностики является преобладающим.

Результаты обработки опроса школьников по методике многофакторного исследования личности Р. Кэттелла в адаптации Э. М. Александровской выявили у исследуемых групп личностные качества, способствующие вовлечению в кибербуллинг в ролевых позициях как буллера и жертвы, так и наблюдателей, и помощников. Распределение полученных данных по группам школьников представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты констатирующего этапа диагностики по методике Р. Кэттелла/Детский вариант

№	Личностные характеристики	Экспериментальная группа (n=32)			Контрольная группа (n=32)		
		Уровень оценки					
		Высокая	Средняя	Низкая	Высокая	Средняя	Низкая
1	Уверенность в себе	2 чел.	17 чел.	13 чел.	2 чел.	19 чел.	11 чел.
2	Склонность к самоутверждению	6 чел.	17 чел.	9 чел.	2 чел.	25 чел.	5 чел.
3	Ответственность	3 чел.	13 чел.	16 чел.	2 чел.	21 чел.	9 чел.
4	Тревожность	5 чел.	18 чел.	9 чел.	3 чел.	18 чел.	11 чел.
5	Самоконтроль	0 чел.	16 чел.	16 чел.	0 чел.	20 чел.	12 чел.

В экспериментальной группе выявлено 6 школьников с высоким уровнем склонности к самоутверждению. Дети с высоким уровнем данного показателя характеризуются высокой конфликтностью, стремлением доминировать, что может проявляться агрессией. Склонность к лидерству часто не находит своей реализации в школьном обществе, поскольку не

подкрепляется соответствующими компетенциями, что способствует переносу желаемой ролевой позиции в виртуальную среду. Потребность в превосходстве над другими людьми и желание критиковать других детей, предопределяет игнорирование социальных норм поведения. Таким образом, возникают риски формирования позиции буллера у данных школьников. Наличие низкого уровня ответственности – 2 случая - повышает риски. При сопоставлении данных, полученных по результатам диагностики интерактивной направленности личности Н. Е. Щурковой и методике Р. Кэттелла выявлено сочетание ориентации на личные интересы, высокой склонности к самоутверждению и низкого уровня ответственности у 1 школьника, ориентации на личные интересы и высокой склонности к самоутверждению у 4 школьников экспериментальной группы и ориентации на личные интересы и низкого уровня ответственности в четырех случаях. Таким образом, в ходе исследования в экспериментальной группе обнаружены школьники, с риском формирования позиции кибербуллеров более чем по одному фактору.

В тоже время низкий уровень склонности к самоутверждению свидетельствует о конформности ребенка, зависимости от других детей, ведомости и отсутствием веры в себя, возможно формирование позиции жертвы. Количество выявленных детей с данным показателем в экспериментальной группе – 9 человек (все из них – с низким уровнем уверенности в себе).

Низкий уровень уверенности в себе, выявленный у 13 школьников экспериментальной группы – фактор риска вовлечения школьников в кибербуллинг в позиции жертвы.

В экспериментальной группе выявлены 5 человек с высоким уровнем тревожности. Все из них показали низкий уровень уверенности в себе. Рассматриваемое свойство является базой формирования невротичности у детей. Такие дети не верят в себя, остро переживают любые неудачи, как правило настроены депрессивно, легко впадают в уныние. Поведение и

настроение таких детей зависят от чужих оценок, они подвержены разным страхам, самоупрекам, часто плачут, не могут справиться с жизненными трудностями. В рассматриваемой группе подтверждено сочетание неуверенности в себе, высокой тревожности и низкой склонности к самоутверждению в 4 случаях. Комбинация двух и более качеств увеличивает вероятность виктимизации, либо свидетельствует о ее наличии.

У 16 школьников выявлен низкий уровень ответственности. Этот фактор также является неблагоприятным с точки зрения возникновения кибербуллинга, поскольку показывает, как ребенок выполняет установленные в обществе нормы и правила поведения. Так как виртуальная среда является местом социализации школьников, низкий показатель свидетельствует также о проявлении слабого интереса к общественным нормам онлайн. Такие дети часто игнорируют установленные правила ради собственной выгоды, пренебрегают обязанностями, бывают конфликтными. Свидетели кибербуллинга с таким показателем, как правило принимают сторону обидчика, то есть помощника буллера, также возможно формирование позиции буллера.

Высокий уровень ответственности выявлен у трех школьников экспериментальной группы и у одного школьника выявлено пороговое значение показателя – 7, при этом лишь у одного школьника из данной группы ориентация на сотрудничество является доминирующей. Таким образом, на констатирующем этапе диагностики сформированность личностных качеств потенциального защитника в ситуации кибербуллинга более чем по одному фактору, находится на низком уровне.

Данные, полученные в ходе контрольного этапа показывают недостаточную выраженность ориентации на взаимодействие и сотрудничества, а, следовательно, низкий уровень формирования эмпатии, характерной для позиции защитника в потенциальной ситуации кибербуллинга.

Уровень самоконтроля с оценкой «-», показали 16 детей экспериментальной группы из 32. Данный показатель свидетельствует о низкой сформированности волевых качеств личности, неспособности контролировать свое поведение с точки зрения социальных нормативов. Данные показатели являются факторами риска вовлечения в кибербуллинг как в позиции наблюдателя, так и помощника буллера, возможно формирование позиции жертвы. Анализ сочетания неблагоприятных факторов для формирования позиции наблюдателя и помощника показал, что сочетание низкой ответственности и самоконтроля в экспериментальной группе выявлено у 9 школьников, у трех из них маргинальная ориентация является доминирующей.

В контрольной группе выявлено 2 школьника с высоким уровнем склонности к самоутверждению и 5 детей с пороговым значением данного показателя – 7. Среди них 4 детей с низким уровнем ответственности (по всей группе – 9). У пяти человек контрольной группы выявлен низкий уровень склонности к самоутверждению. Высокий уровень тревожности выявлен в трех случаях. Уровни самоконтроля и уверенности в себе с показателями «-» при опросе контрольной группы выявлены в 12 и 11 случаях, соответственно. Высокий уровень ответственности имеют 2 школьника контрольной группы и 4 ребенка получили пороговое значение ответственности – 7.

Таблица 9 – Сравнительный анализ показателей школьников исследуемых групп, полученных по методике Р. Кэттелла/Детский вариант на констатирующем этапе диагностики

№	Личностная характеристика	n	Экспериментальная группа	N	Контрольная группа	t	p
1	Уверенность в себе	32	4,56 ± 1,89	32	4,50 ± 1,68	>0,14	0,05
2	Склонность к самоутверждению	32	4,84 ± 2,21	32	5,16 ± 1,54	>0,66	0,05
3	Ответственность	32	3,84 ± 1,77	32	4,63 ± 1,71	>1,80	0,05
4	Тревожность	32	4,88 ± 1,87	32	4,09 ± 1,67	>1,77	0,05
5	Самоконтроль	32	3,56 ± 1,17	32	4,00 ± 1,20	>1,48	0,05

Сравнительный анализ данных экспериментальной и контрольной групп, полученных по методике многофакторного исследования личности

Р. Кэттелла, позволил установить, что до внедрения программы профилактики обе группы достоверно не различались по всем полученным показателям, что подтверждало их однородность (таблица 9).

Изучение уровня электронной виктимизации по методике Многомерной шкалы виктимизации сверстников С. Джозефа и Х. Стоктон позволило выявить, что по обобщенным показателям хотя бы один раз сталкивались с электронной виктимизацией 31,25 % школьников, участвующих в эксперименте, в том числе 12,50 % сталкивались с данной проблемой неоднократно. 68,75 % школьников никогда не сталкивались с кибербуллингом (рисунок 3).

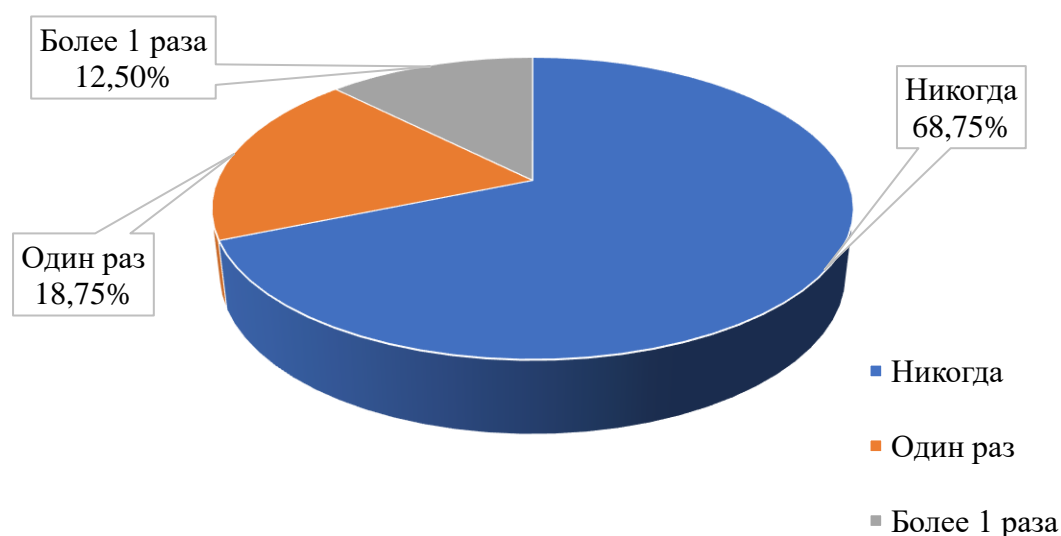


Рисунок 3 – Результаты опроса по методике С. Джозефа и Х. Стоктон (n=64) на констатирующем этапе диагностики

Распределение полученных данных по группам диагностируемых школьников представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Подверженность исследуемых групп школьников электронной виктимизации на констатирующем этапе диагностики

№	Исследуемая группа	Количество школьников (n=64)			Всего
		Никогда (%)	Один раз (%)	Более одного раза (%)	
	Экспериментальная	23 72 %	5 16 %	4 12 %	32
	Контрольная	21 66 %	7 22 %	4 12 %	32
	Итого	38	5	21	64

В экспериментальной группе подверженность электронной виктимизации в школьной среде составила 9 человек, то есть 28 % от общего числа школьников группы, из них 12 % подвергались виктимизации неоднократно, что составило 4 человека. 72 % школьников группы, то есть 23 человека не сталкивались с электронной виктимизацией со стороны одноклассников.

В контрольной группе сталкивались с электронной виктимизацией 34 % школьников группы, то есть 11 человек, в том числе 4 человека – 12 % подвергались электронной виктимизации со стороны одноклассников неоднократно. Отразим полученные данные на диаграмме (рисунок 4).

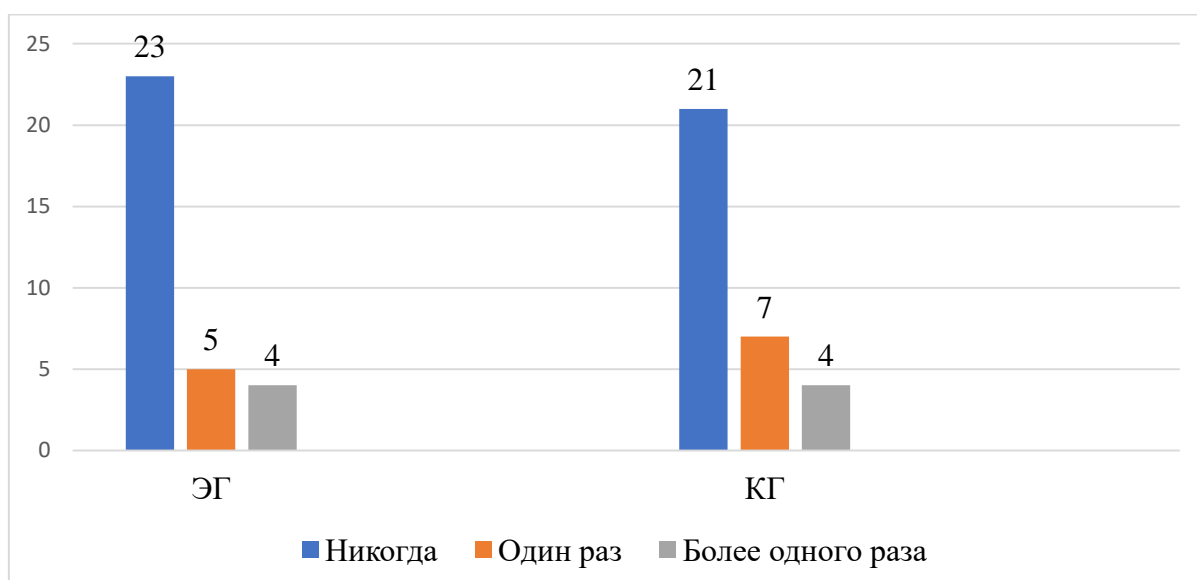


Рисунок 4 – Подверженность исследуемых групп школьников электронной виктимизации на констатирующем этапе диагностики

Сравнительный анализ данных экспериментальной и контрольной групп, полученных по методике С. Джозефа и Х. Стоктон, позволил установить, что до внедрения программы профилактики обе группы достоверно не различались по полученным показателям, что подтверждало их однородность (таблица 11).

Таблица 11 – Сравнительный анализ показателей школьников исследуемых групп, полученных по методике С. Джозефа и Х. Стоктон на констатирующем этапе диагностики

№	Показатель	N	Экспериментальная группа	N	Контрольная группа	T	p
1	Электронная виктимизация	32	0,41 ± 0,70	32	0,47 ± 0,71	>0,36	0,05

3.2 Анализ результатов контрольного этапа эксперимента

В рамках эмпирической части исследовательской работы на контрольном этапе эксперимента с целью проверки результативности внедренной программы профилактики кибербуллинга у младших школьников были проведены повторные диагностические мероприятия в исследуемых группах по выявлению факторов предрасположенности школьников к кибербуллингу (приложение 5).

Повторная диагностика интерактивной направленности личности по методике Н. Е. Щурковой (в модификации Н. П. Фетискина) позволила выявить, что после внедрения программы профилактики в экспериментальной группе с 12 до 8 человек изменилось количество школьников с доминирующей ориентацией – личные (эгоистические интересы), средний балл показателя снизился с 19,83 до 15,75 баллов, количество человек по аналогичному показателю в контрольной группе не изменилось и составило 13 человек. Количество школьников, ориентированных на сотрудничество в экспериментальной группе увеличилось на 5 человек и составило 16 детей, средний балл по группе вырос с 16,36 до 17,75 пунктов. В контрольной группе – аналогичные показатели изменились с 11 до 12 человек, при этом средний балл показателя уменьшился с 19,77 до 19,38. Для маргинальной ориентации характерна тенденция уменьшения количества человек с 9 до 8 в экспериментальной и с 8 до 7 в контрольной, то есть на 1 школьника в каждой группе, при этом показатели среднего балла в экспериментальной группе снизились на 3,23 и составили 13,88 против 17,11 баллов на

констатирующем этапе диагностики, а в контрольной группе снизились лишь на 1,81 пункт и составили 14,57 баллов вместо 16,38.

Контрольная диагностика показала преобладание ориентации на сотрудничество в экспериментальной группе как по количеству школьников – 16 человек, так и по выраженности показателя в баллах – 17,75. В контрольной группе по результатам повторного опроса тенденция не изменилась – преобладающей остается ориентация на личные интересы – 13 человек. Описанные данные отражены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты опроса по методике Н. Е. Щурковой контрольный этап

№	Доминирующая ориентация	Экспериментальная группа (n=32)		Контрольная группа (n=32)	
		Количество/ Средний балл (max=31)		Количество/ Средний балл (max=31)	
		До	После	До	После
1	Личные интересы	12 чел./ 19,83	8 чел./ 15,75	13 чел./ 19,77	13 чел./ 19,38
2	Сотрудничество	11 чел./ 16,36	16 чел./ 17,75	11 чел./ 16,50	12 чел./ 16,33
3	Маргинальная	9 чел./ 17,11	8 чел./ 13,88	8 чел./ 16,38	7 чел./ 14,57

Отразим полученные данные на диаграмме (рисунок 5)

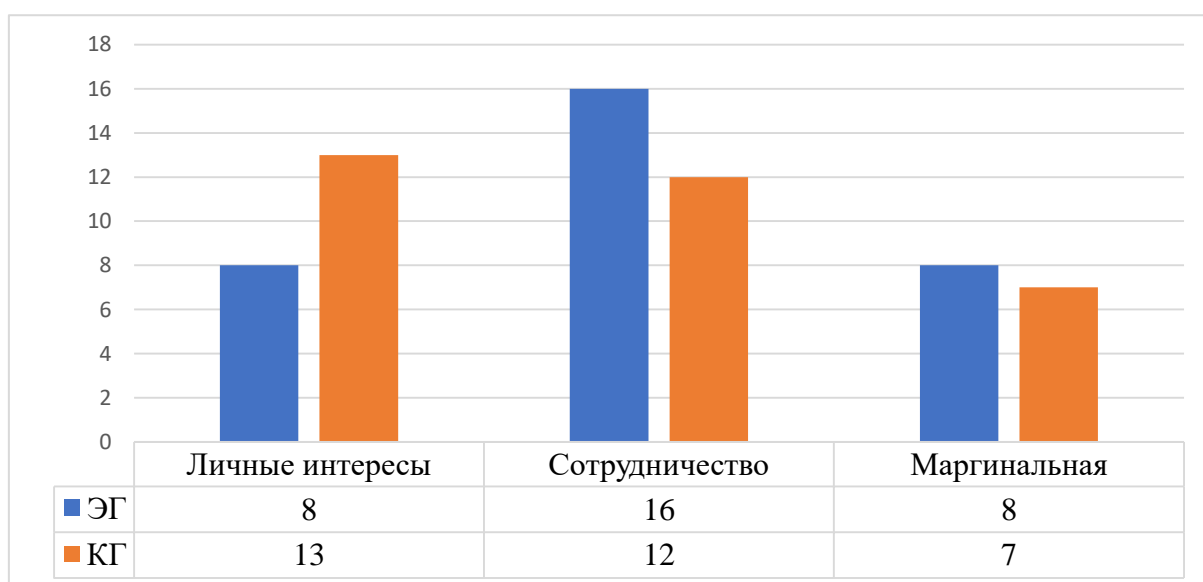


Рисунок 5 – Сравнительный анализ показателей школьников исследуемых групп, полученных по методике Н. Е Щурковой на контрольном этапе диагностики

Сравнение уровня сформированности показателей интерактивной направленности личности, полученных в ходе контрольного этапа диагностики с данными констатирующего этапа (таблица 13), показало отсутствие в экспериментальной группе школьников с высоким уровнем ориентации на эгоистические интересы (на констатирующем этапе эксперимента было выявлено 3 таких школьника), в контрольной группе количество школьников уменьшилось с 4 до 2 человек, средний уровень показателя был выявлен у 6 школьников экспериментальной группы и 10 школьников контрольной группы против 8 школьников у обеих групп до внедрения программы профилактики. При этом, из 6 школьников экспериментальной группы 4 показали пограничные результаты в 14–16 баллов, близкие к низкому уровню сформированности показателя. В тоже время в контрольной группе 5 человек из 10 на контрольном этапе эксперимента получили 21–23 балла, то есть пороговые с высоким уровнем сформированности ориентации на эгоистические интересы значения.

Высокий уровень ориентации на сотрудничество на контрольном этапе диагностики был выявлен у одного школьника экспериментальной группы, в контрольной группе показатели не изменились, количество детей со средними значениями ориентации на сотрудничество увеличилось на 5 человек и составило 14 человек в экспериментальной группе, а в контрольной группе 9 человек. Низкий уровень ориентации на сотрудничество показали анкеты 17 школьников экспериментальной группы вместо 23 на констатирующем этапе диагностики, в контрольной группе изменения затронули 2 детей.

Средний уровень маргинальной ориентации после проведения эксперимента был выявлен у 5 человек экспериментальной группы вместо 10 школьников на стартовом этапе диагностики, низкий уровень – у 27 вместо 22, в контрольной группе изменений не выявлено (таблица 13).

Таблица 13 – Результаты контрольного этапа диагностики по методике Н. Е. Щурковой

№	Направление ориентации	Экспериментальная группа (n=32)			Контрольная группа (n=32)		
		Уровень сформированности направленности до / после					
		Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
1	Личные интересы	3 / 0 чел.	8 / 6 чел.	21 / 26 чел.	4 / 2 чел.	8 / 10 чел.	20 / 20 чел.
2	Сотрудничество	0 / 1 чел.	9 / 14 чел.	23 / 17 чел.	1 / 1 чел.	7 / 9 чел.	24 / 22 чел.
3	Маргинальная	0 / 0 чел.	10 / 5 чел.	22 / 27 чел.	0 / 0 чел.	5 / 5 чел.	27 / 27 чел.

Анализ показателей, полученных с использованием методики Н. Е. Щурковой на контрольном этапе диагностики, показал достоверное изменение результатов данных ориентации на личные интересы и сотрудничество в экспериментальной группе (таблица 14). Средний балл ориентации на личные интересы в экспериментальной группе достоверно снизился с 12,38 баллов до 9,41 баллов, то есть на 24 %. В тоже время в экспериментальной группе сформировалась ориентация на сотрудничество: средний балл показателя в группе после внедрения программы профилактики достоверно повысился с 9,28 баллов на контрольном этапе до 14,13 баллов, то есть на 34 % и стал преобладающим в группе (таблица 14).

Полученные результаты свидетельствуют о снижении рисков подверженности школьников экспериментальной группы кибербуллингу в ролевой позиции буллера и повышении числа потенциальных помощников жертвы (защитников).

Таблица 14 – Сравнительный анализ показателей школьников экспериментальной группы, полученных по методике Н. Е. Щурковой на контрольном этапе диагностики

№	Личностная направленность	N	Экспериментальная группа		t	p
			до эксперимента	после эксперимента		
1	Ориентация на личные интересы	32	12,38 ± 6,84	9,41 ± 4,72	<2,02	0,05
2	Ориентация на сотрудничество	32	9,28 ± 5,75	14,13 ± 4,37	<3,79	0,05
3	Маргинальная	32	9,34 ± 5,76	7,47 ± 4,45	>1,46	0,05

В ходе проведения сравнительного анализа данных, полученных в контрольной группе по методике Н. Е. Щурковой до и после проведения исследовательской работы, достоверных изменений по диагностируемым показателям выявлено не было, то есть изменения интерактивной направленности личности в контрольной группе статистически не подтвердились. Средний балл ориентации на личные интересы в контрольной группе остается преобладающим над всеми остальными (таблица 15).

Таблица 15 – Сравнительный анализ показателей школьников контрольной группы, полученных по методике Н. Е. Щурковой на контрольном этапе диагностики

№	Личностная направленность	N	Контрольная группа		t	p
			до эксперимента	после эксперимента		
1	Ориентация на личные интересы	32	13,34 ± 6,12	13,13 ± 5,96	>0,14	0,05
2	Ориентация на сотрудничество	32	9,06 ± 5,98	10,16 ± 5,61	>0,75	0,05
3	Маргинальная	32	8,59 ± 5,07	7,72 ± 4,24	>0,75	0,05

Сравнительный анализ показателей интерактивной направленности личности опытных групп школьников, полученных после проведения исследовательской работы, показал, что школьники экспериментальной группы достоверно превосходили школьников контрольной группы по показателям ориентации на сотрудничество, также в экспериментальной группе достоверно снизились данные ориентации на личные интересы по сравнению с контрольной группой. Однородность исследуемых групп после проведения эксперимента по вышеназванным показателям статистически не подтвердилась (таблица 16).

Таблица 16 – Сравнительный анализ показателей школьников исследуемых групп, полученных по методике Н. Е Щурковой на контрольном этапе диагностики

№	Личностная направленность	N	Экспериментальная группа после эксперимента	Контрольная группа после эксперимента	t	p
1	Ориентация на личные интересы	32	9,41 ± 4,72	13,13 ± 5,96	<2,77	0,05
2	Ориентация на сотрудничество	32	14,13 ± 4,37	10,16 ± 5,61	<3,16	0,05
3	Маргинальная	32	7,47 ± 4,45	7,72 ± 4,24	>0,23	0,05

По результатам повторного исследования личностных качеств по методике Р. Кэттелла выявлены изменения в показателях групп школьников. После внедрения программы профилактики кибербуллинга в экспериментальной группе школьников не были выявлены дети с высоким уровнем склонности к самоутверждению (на констатирующем этапе – 6 детей). В тоже время в контрольной группе школьников на повторном этапе диагностики количество детей с высоким уровнем склонности к самоутверждению составило 3 человека, то есть увеличилось на одного. Количество детей со средним уровнем склонности к самоутверждению в экспериментальной группе увеличилось с 17 до 28 человек, контрольная группа показала прирост на 1 школьника. Низкий уровень склонности к самоутверждению в экспериментальной группе выявлен у 4 школьников вместо 9 на констатирующем этапе диагностики, в контрольной группе у 3 школьников вместо 5. 4 школьника экспериментальной группы с низким уровнем рассматриваемого показателя на контрольном этапе имеют средние, а не низкие баллы уверенности в себе и средние баллы тревожности.

Понижение уровня склонности к самоутверждению от высоких показателей до средних значений и в тоже время повышение уровня склонности к самоутверждению от низких показателей до среднего уровня в экспериментальной группе школьников свидетельствуют о снижении рисков подверженности кибербуллингу школьников в ролевых позициях буллера с одной стороны, и жертвы с другой.

Показатели личностного качества уверенность в себе на контрольном этапе эксперимента также изменились. В экспериментальной группе определено повышение уровня уверенности в себе у 9 школьников до средних показателей, соответственно, низкие баллы при повторной диагностике выявлены лишь у 2 школьников вместо 13 на констатирующем этапе. Таким образом, средний уровень оценки качества подтвержден у 28 школьников экспериментальной группы вместо 17 на констатирующем этапе. Полученные на контрольном этапе диагностики данные подтверждают снижение рисков вовлечения школьников в кибербуллинг в позиции жертвы. Данные контрольной группы изменились незначительно (таблица 17).

Показатели тревожности на контрольном этапе эксперимента скорректировались в сторону уменьшения в экспериментальной группе. Данные контрольного опроса не подтвердили присутствие в ней детей с высоким уровнем тревожности (5 на констатирующем этапе диагностики), низкие показатели выявлены у 12 детей вместо 9 на констатирующем этапе, средний уровень тревожности показали анкеты 20 детей (18 при первичном опросе). Понижение уровня тревожности в экспериментальном классе свидетельствует о снижении рисков подверженности детей кибербуллингу в роли жертвы. В контрольной группе подтвердилась обратная тенденция. На контрольном этапе исследования уровень тревожности повысился до среднего у 7 школьников, таким образом, средние показатели подтвердились у 25 школьников вместо 18, при этом 5 из них имеют пороговые с высоким уровнем тревожности показатели. Количество школьников с высоким уровнем тревожности не изменилось и составило 3 человека.

Низкий уровень ответственности в экспериментальной группе по результатам контрольной диагностики подтвердился лишь в 4 случаях вместо 16, при этом все школьники, составившие группу с низкими показателями уровня ответственности, имеют пороговые со средним уровнем баллы. У 12 школьников экспериментальной группы уровень

ответственности повысился до среднего уровня, в который на контрольном этапе диагностики вошли 25 школьников, у 3 из них показатели ответственности имеют пороговые с высоким уровнем баллы. Высокий уровень подтвердился у 3 школьников, то есть показатели по этой группе остались прежними и пороговые с высокими баллами ответственности показали анкеты 3 школьников, при этом у половины из них ориентация на сотрудничество является доминирующей, что свидетельствует о повышении уровня сформированности личностных качеств, потенциального защитника в ситуации кибербуллинга по двум и более факторам на контрольном этапе эксперимента. В контрольной группе аналогичные показатели практически не изменились. Полученные данные подтверждают снижение предрасположенности школьников экспериментальной группы к участию в кибербуллинге в роли наблюдателя и помощника буллера с одной стороны, и увеличивают вероятность занятия позиции защитника в потенциальных случаях кибербуллинга с другой. (таблица 17).

Согласно результатам контрольного этапа диагностики, показатели самоконтроля экспериментальной группы повысились с низкого уровня до среднего у 10 испытуемых. Из 6 человек с низким уровнем самоконтроля низкий уровень ответственности присутствует в 2 случаях, вместо 9 на констатирующем этапе диагностики, и только в одном из них маргинальная ориентация является доминирующей (3 на контрольном этапе диагностики). Таким образом, выявлено снижение количества сочетаний неблагоприятных факторов формирования позиции наблюдателя и помощника буллера в экспериментальной группе после внедрения программы профилактики. Изменение показателей самоконтроля в контрольной группе отражены в таблице 17.

Таблица 17 – Результаты контрольного этапа диагностики по методике Р. Кэттелла/Детский вариант

№	Личностные характеристики	Экспериментальная группа (n=32)			Контрольная группа (n=32)		
		Уровень оценки до / после					
		Высокая	Средняя	Низкая	Высокая	Средняя	Низкая
1	Уверенность в себе	2/2 чел.	17/28 чел.	13/2 чел.	2/1 чел.	19/23 чел.	11/8 чел.
2	Склонность к самоутверждению	6/0 чел.	17/28 чел.	9/4 чел.	2/3 чел.	25/26 чел.	5/3 чел.
3	Ответственность	3/3 чел.	13/25 чел.	16/4 чел.	2/2 чел.	21/20 чел.	9/10 чел.
4	Тревожность	5/0 чел.	18/20 чел.	9/12 чел.	3/3 чел.	18/25 чел.	11/4 чел.
5	Самоконтроль	0/0 чел.	16/26 чел.	16/6 чел.	0/0 чел.	20/19 чел.	12/13 чел.

Сравнительный анализ показателей экспериментальной группы до и после внедрения программы профилактики кибербуллинга подтвердил достоверность изменений личностных характеристик школьников (таблица 18).

Таблица 18 – Сравнительный анализ показателей школьников экспериментальной группы, полученных по методике Р. Кэттелла /Детский вариант на контрольном этапе диагностики

№	Личностные характеристики	N	Экспериментальная группа		t	P
			до эксперимента	после эксперимента		
1	Уверенность в себе	32	4,56 ± 1,89	5,50 ± 1,30	<2,32	0,05
2	Склонность к самоутверждению	32	4,84 ± 2,21	3,97 ± 0,88	<2,08	0,05
3	Ответственность	32	3,84 ± 1,77	4,81 ± 1,40	<2,42	0,05
4	Тревожность	32	4,88 ± 1,87	3,97 ± 0,98	<2,43	0,05
5	Самоконтроль	32	3,56 ± 1,17	4,25 ± 0,87	<2,67	0,05

Сравнительный анализ показателей школьников контрольной группы, полученных на контрольном этапе диагностики, статистически подтвердил достоверность повышения уровня тревожности. Достоверность изменений остальных показателей в контрольной группе статистически не подтвердилась (таблица 19).

Таблица 19 – Сравнительный анализ показателей школьников контрольной группы, полученных по методике Р. Кэттелла/Детский вариант на контрольном этапе диагностики

№	Личностные характеристики	n	Контрольная группа		t	p
			до эксперимента	после эксперимента		
1	Уверенность в себе	32	4,50 ± 1,68	4,53 ± 1,39	>0,08	0,05
2	Склонность к самоутверждению	32	5,16 ± 1,54	5,41 ± 1,39	>0,68	0,05
3	Ответственность	32	4,63 ± 1,71	4,56 ± 1,64	>0,14	0,05
4	Тревожность	32	4,09 ± 1,67	4,88 ± 1,43	<2,01	0,05
5	Самоконтроль	32	4,00 ± 1,20	3,94 ± 1,00	>0,23	0,05

Сравнительный анализ личностных характеристик опытных групп школьников, полученных после проведения исследовательской работы, показал, что школьники экспериментальной группы достоверно превосходили школьников контрольной группы по показателю уверенности в себе. Тревожность и склонность к самоутверждению в экспериментальной группе достоверно снизились по сравнению с аналогичными показателями контрольной группы. Однородность исследуемых групп по вышеназванным характеристикам на контрольном этапе эксперимента статистически не подтвердилась (таблица 20).

Таблица 20 – Сравнительный анализ показателей школьников исследуемых групп, полученных по методике Р. Кэттелла/Детский вариант на контрольном этапе диагностики

№	Личностные характеристики	n	Экспериментальная группа после эксперимента	Контрольная группа после эксперимента	t	p
1	Уверенность в себе	32	5,50 ± 1,30	4,53 ± 1,39	<2,88	0,05
2	Склонность к самоутверждению	32	3,97 ± 0,88	5,41 ± 1,39	<4,94	0,05
3	Ответственность	32	4,81 ± 1,40	4,56 ± 1,64	>0,66	0,05
4	Тревожность	32	3,97 ± 0,98	4,88 ± 1,43	<2,95	0,05
5	Самоконтроль	32	4,25 ± 0,87	3,94 ± 1,00	>1,34	0,05

Анализ показателей электронной виктимизации исследуемых групп школьников, полученных на контрольном этапе диагностики, выявил снижение показателей электронной виктимизации в экспериментальной группе на 15 % и составила 13 %. Подверженность школьников данному виду буллинга в школьной среде после проведения экспериментальной

работы составила 4 человека вместо 9 - до внедрения программы профилактики. Все из них сталкивались за последний год с электронной виктимизацией не более одного раза.

В контрольной группе показатели увеличились на 3 %, сталкивались с данным видом виктимизации 12 школьников, в том числе 4 из них сталкивались с электронной виктимизацией со стороны одноклассников за последний год неоднократно. Таким образом, подверженность кибербуллингу в контрольной группе школьников составила 37 %. Полученные данные отражены в таблице 21 и представлены на диаграмме (рисунок 6).

Таблица 21 – Подверженность исследуемых групп школьников электронной виктимизации на контрольном этапе диагностики

№	Исследуемые группы	Количество школьников, подверженных электронной виктимизации						Всего
		Никогда		Один раз		Более одного раза		
		До	После	До	После	До	После	
1	Экспериментальная (n=32)	23 72 %	28 87 %	5 16 %	4 13 %	4 12 %	0 0 %	32
2	Контрольная (n=32)	21 66 %	20 63 %	7 22 %	8 25 %	4 12 %	4 12 %	32

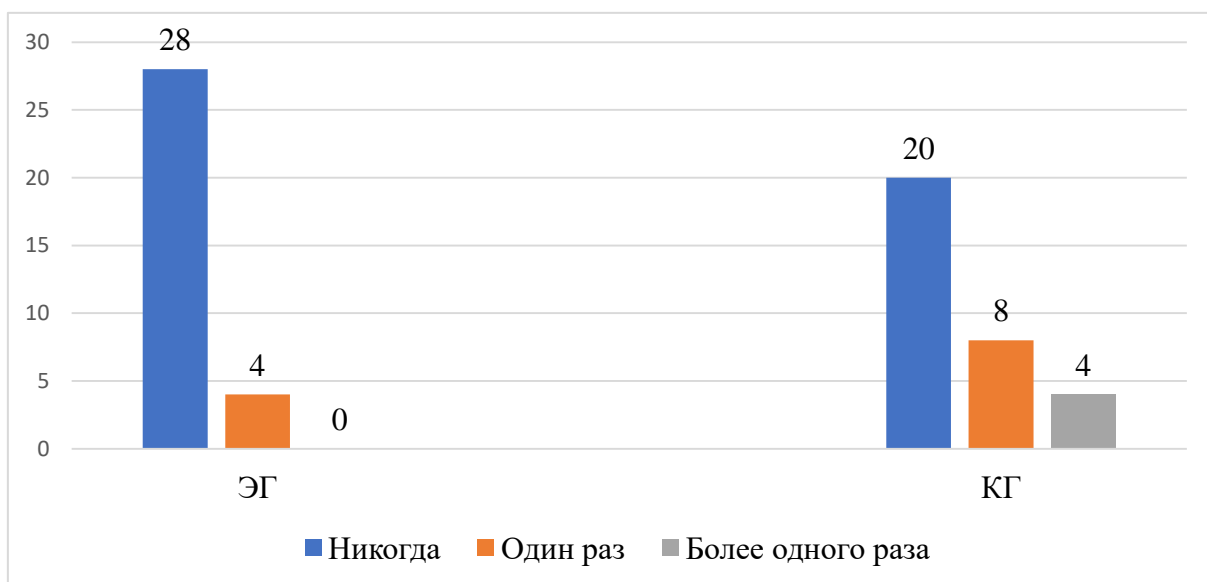


Рисунок 6 – Подверженность исследуемых групп школьников электронной виктимизации на контрольном этапе диагностики

Сравнительный анализ данных экспериментальной и контрольной групп, полученных по методике С. Джозефа и Х. Стоктон на

констатирующем и контрольном этапах диагностики, позволил подтвердить достоверность снижения показателей электронной виктимизации в экспериментальной группе, однородность исследуемых групп школьников на контрольном этапе диагностики статистически не подтвердилась (таблицы 22, 23). До внедрения программы профилактики показатели электронной виктимизации групп достоверно не различались (таблица 11).

Таблица 22 – Сравнительный анализ показателей школьников экспериментальной группы, полученных по методике С. Джозефа и Х. Стоктон на контрольном этапе диагностики

№	Показатель	n	Экспериментальная группа		t	P
			До эксперимента	После эксперимента		
1	Электронная виктимизация	32	0,41 ± 0,70	0,13 ± 0,33	<2,05	0,05

Таблица 23 – Сравнительный анализ показателей школьников исследуемых групп, полученных по методике С. Джозефа и Х. Стоктон на контрольном этапе диагностики

№	Показатель	n	Экспериментальная группа	N	Контрольная группа	t	p
1	Электронная виктимизация	32	0,13 ± 0,33	32	0,50 ± 0,71	<2,72	0,05

Полученные показатели свидетельствуют о достоверной положительной динамике профилактики кибербуллинга в экспериментальной группе.

Выводы по третьей главе

В третьей главе решалась третья задача исследовательской работы – была проверена результативность разработанной программы работы учителя по профилактике кибербуллинга в начальной школе.

В результате диагностических мероприятий, проведенных на констатирующем этапе эксперимента, были выявлены риски подверженности кибербуллингу исследуемых групп школьников в следующих ролевых позициях:

- кибербуллер – высокий уровень склонности к самоутверждению обнаружен у 8 школьников, в том числе у 6 детей экспериментальной

группы, личные интересы во взаимодействии с другими людьми доминируют у 25 человек, в том числе у 12 школьников экспериментальной группы, низкий уровень ответственности в общем количестве человек составил 25 детей, в том числе 16 в экспериментальной группе. По сочетанию двух и более показателей риска выявлены в 7 случаях экспериментальной группы, то есть у 22 % школьников экспериментальной группы;

- жертва – низкий уровень склонности к самоутверждению выявлен у 14 школьников, в том числе у 9 школьников экспериментальной группы, высокий уровень тревожности подтвержден у 8 школьников, в том числе у 5 детей экспериментальной группы, низкий уровень уверенности в себе в общем количестве человек составил 24 детей, в том числе 13 в экспериментальной группе, низкий уровень самоконтроля подтвердился у 28 человек, в том числе у 16 школьников экспериментальной группы. Подверженность школьников виктимизации по двум и более показателям выявлена в 40 % случаев экспериментальной группы, то есть у 13 человек;

- наблюдатель, помощник буллера - низкий уровень ответственности выявлен у 25 школьников, в том числе у 16 детей экспериментальной группы, низкий уровень самоконтроля – у 28 школьников, в том числе в 16 случаях в экспериментальной группе, доминирование маргинальной ориентации во взаимодействии с другими людьми подтвердилось у 17 школьников, в том числе у 9 детей экспериментальной группы. В 13 случаях в экспериментальной группе, то есть у 40 % школьников экспериментальной группы выявлены риски формирования позиции наблюдателя, помощника буллера более, чем по одному фактору.

Результаты диагностики личностных качеств, характерных для потенциальной позиции защитника в исследуемых группах, показали высокий уровень ответственности у 5 школьников, в том числе у 3 детей экспериментальной группы, доминирование ориентации на сотрудничество

у 22 детей, в том числе у 11 школьников экспериментальной группы. Ролевая позиция по сочетанию двух и более качеств подтвердилась лишь у одного ребенка экспериментальной группы (3 %).

Подверженность электронной виктимизации выявлена у 20 человек, то есть в 31 % анкет, в том числе в экспериментальной группе у 9 детей.

Констатирующий этап диагностики подтвердил однородность исследуемых групп на уровне значимости $p=0,05$.

После реализации профилактических мероприятий и повторной диагностики было выявлено достоверное снижение рисков подверженности школьников экспериментальной группы кибербуллингу в ролевых позициях:

– буллера – высокий уровень склонности к самоутверждению в экспериментальной группе не был выявлен, доминирование личных интересов во взаимодействии с другими людьми выявлено у 8 человек экспериментальной группы, низкий уровень ответственности обнаружен у 4 школьников экспериментальной группы. Средний балл ориентации на личные интересы в экспериментальной группе достоверно снизился с 12,38 баллов до 9,41, показатели склонности к самоутверждению изменились с 4,84 баллов до 3,97, средний уровень ответственности группы достоверно повысился с 3,84 до 4,8 баллов. По сочетанию двух и более показателей риски в экспериментальной группе не выявлены;

– жертвы – низкий уровень склонности к самоутверждению, самоконтроля и уверенности в себе выявлен у 4, 6 и 2 школьников экспериментальной группы, соответственно, высокий уровень тревожности в экспериментальной не выявлен. Подверженность школьников виктимизации по двум и более показателям выявлена в 6 % случаев экспериментальной группы, то есть у 2 человек;

– наблюдатель и помощник буллера – низкий уровень ответственности и самоконтроля выявлен у 4 и 6 школьников экспериментальной группы, доминирование маргинальной ориентации во

взаимодействии с другими людьми подтвердилось у 8 школьников. В 5 случаях, то есть у 16 % школьников экспериментальной группы выявлены риски формирования позиции наблюдателя и помощника буллера более, чем по одному фактору.

Статистическая обработка показателей исследуемых групп школьников подтвердила достоверность изменений всех показателей в ролевых позициях буллера и жертвы и показателей ответственности и самоконтроля в ролевых позициях наблюдателя и помощника буллера в экспериментальной группе. Достоверное снижение аналогичных данных в контрольной группе не подтвердилось. В тоже время средний показатель уровня тревожности в контрольной группе достоверно повысился с 4,09 до 4,88 баллов.

Подверженность электронной виктимизации в экспериментальной группе достоверно снизилась на 15 % – была выявлена у 4 школьников. В контрольной группе подверженность электронной виктимизации увеличилась на 4 % – подтвердилась у 12 детей.

Результаты диагностики личностных качеств, характерных для потенциальной позиции защитника в исследуемых группах, показали высокий уровень ответственности у 3 школьников экспериментальной группы, доминирование ориентации на сотрудничество у 16 детей экспериментальной группы. Ролевая позиция по сочетанию двух и более качеств подтвердилась у двух детей экспериментальной группы (6 %).

Средний балл ориентации на сотрудничество в экспериментальной группе достоверно повысился с 9,28 баллов до 14,13, показатели уровня ответственности группы достоверно изменились с 3,84 до 4,81 баллов. То есть достоверно повысился уровень сформированности личностных качеств потенциальных помощников жертвы (защитников).

Статистическая обработка полученных на контрольном этапе данных исследуемых групп школьников подтвердила их неоднородность по показателям склонности к самоутверждению, уверенности в себе,

тревожности, ориентации на личные интересы и сотрудничество, а также уровню электронной виктимизации на уровне значимости $p=0,05$, то есть экспериментальная группа достоверно превзошла контрольную по описанным показателям на контрольном этапе диагностики.

Таким образом, в ходе решения третьей задачи была подтверждена гипотеза исследования – реализация программы работы учителя по профилактике кибербуллинга способствовала снижению предрасположенности школьников к кибербуллингу и его проявлений в начальной школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема школьной травли имеет долгую историю и была известна задолго до существования компьютеров. Она описывалась в художественных произведениях, ее поднимали различные авторы на протяжении всего существования печатного слова. В наши дни появилась возможность переноса травли в Интернет, за счет чего буллинг из эпизодического явления трансформировался в круглосуточное, а доступность регистрации аккаунтов на различных ресурсах под ложными именами породила безнаказанность агрессоров [50].

Кибербуллинг – сложно контролируемое, продолжительное, связанное с природой человека социальное явление, часто приводящее к необратимым последствиям. Изучение кибербуллинга значительно затруднено вследствие скрытости процесса от исследователя.

Удержание данного процесса на социальном терпимом уровне возможно лишь в результате комплекса мер, ведущее значение в котором должно принадлежать профилактике.

В данном исследовании была предпринята попытка определить перспективность профилактических мероприятий кибербуллинга в младшем школьном возрасте. Для этого были изучены и проанализированы компоненты феномена кибербуллинг – его ролевая структура и особенности, выделены его причины, явившиеся отправной точкой для направлений профилактических мероприятий, а также изучены особенности проявления кибербуллинга у целевой аудитории профилактики – младших школьников.

Определение результативности внедряемой программы основывалось на применении комплекса исследований, позволяющих выявить тенденции изменения личностных характеристик младших школьников, являющихся предикторами возникновения кибербуллинга, в ходе экспериментальной работы. Достоверность произошедших изменений подтверждалась или

опровергалась статистически. Проведенная экспериментальная работа подтвердила гипотезу исследования.

Также проведенное исследование показало, что наименее подверженными воздействию участниками кибербуллинга являются потенциальные свидетели и помощники буллера, составляющие, как правило, основную массу участников онлайн-травли, а формирование потенциальных защитников жертвы сложный и длительный процесс, который затрагивает не только младший школьный возраст, но и подростковый период развития ребенка, поскольку основными характеристиками защитника являются развитая эмпатия, ориентация на сотрудничество, сформированное чувство ответственности и справедливости, которые основываются на осмыслении и принятии общечеловеческих ценностей.

Проведенная экспериментальная работа подтвердила возможность оказания влияния на процесс извне. Результаты исследования позволили нам сделать выводы о перспективности разработки и внедрения профилактических мероприятий в школьную среду начальной школы.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена. Дальнейшим направлением исследования может стать разработка и проверка результативности программы внеурочной деятельности по профилактике кибербуллинга в начальной школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алиева А. М. Проблема кибербуллинга в образовательной среде / А. М. Алиева // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. – 2018. – № 5 (22). – С. 59–61.
2. Баранов А. А. Психологический анализ причин подросткового кибербуллинга / А. А. Баранов, С. В. Рожина // Вестник удмуртского университета. – 2015 – Т. – 10. – № 1. – С. 41.
3. Барей Н. С. Информационная безопасность детей в виртуальном пространстве. Кибербуллинг как стигматизационный фактор / Н. С. Барей, В. А. Мальцева // Теория и практика общественного развития. – 2020. – № 8. – С. 3–6.
4. Беляев Д. А. Виртуальное Net-бытие пост (сверх) человека Д. А. Беляев // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2012. – № 3 (18). – С. 15-21.
5. Берг Т. Н. Нервно-психическая неустойчивость и способы ее выявления / Т. Н. Берг. – Владивосток : Изд-во Мор. гос. ун-та, 2005.
6. Бердышев И. С. Лекарство против ненависти / И. С. Бердышев // Первое сентября. – 2005. – № 18. – С. 3–8.
7. Блайа К. Кибербуллинг и школа: как влияют онлайн – агрессоры на атмосферу учебного заведения / К. Блайа // Дети в информационном обществе. – 2012. – № 10 (январь – март). – С. 40–45.
8. Бочавер А. А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – № 3. – С. 177–191.
9. Бочавер А. А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – № 3. – С. 149–159.
10. Вихман А. А. Традиционные и цифровые возможности профилактики кибербуллинга / А. А. Вихман, Е. Н. Волкова,

Л. В. Скитневская Социальная и организационная психология. Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №4.

11. Волкова Е. Н. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления / ред. Е. Н. Волковой. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 240 с.

12. Волкова Е. Н. Обзор зарубежных исследований по проблеме кибербуллинга среди подростков и молодежи / Е. Н. Волкова, И. В. Волкова, А. С. Голубовская // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2019. – Т. 12. – № 2. – С. 71–81.

13. Волкова Е. Н. Кибербуллинг как способ социального реагирования подростков на ситуацию буллинга / Е. Н. Волкова, И. В. Волков // Вестник Мининского ун-та. – 2017. – № 3.

14. Волчегорская Е. Ю. Подверженность кибербуллингу детей младшего школьного возраста / Е. Ю. Волчегорская, М. В. Жукова, К. И. Шишкина, Е. В. Фролова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 10 (176). – С. 412–416.

15. Вураско А. За картинкой в сети дети не видят злоумышленника / А. Вураско // Дети в информационном обществе. – 2017. – № 4. – С. 20–23.

16. Голованова Н. А. Новые формы онлайн-преступности за рубежом / Н. А. Голованова // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. – 2019. – № 3 – С. 42–57.

17. Горлова Н. В. Предикторы буллинга, кибербуллинга и виктимизации: обзор современных исследований / Н. В. Горлова, А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Национальный психологический журнал. – 2021. – № 4 (44). – С. 3–14.

18. Дахин А. Н. Феномен социализации российского школьника / А. Н. Дахин // Вестн. Моск. Ун-та. Педагогическое образование. – 2015. – № 2. – С. 26–38.

19. Джонс Б. Технологии для борьбы с кибертравлей / Б. Джонс, Г. Либерман, К. Динакар // СУБД. – 2011. – № 8. – С. 41–43.

20. Екимова В. И. Жертвы и обидчики в ситуации буллинга: кто они? / В. И. Екимова, А. М. Замалалдинова // Современная зарубежная психология. – 2015. – № 4. – Том 4. – №4. – С. 5-8.
21. Ениколопов С. Н. Понятие агрессии в современной психологии / С. Н. Ениколопов // Прикладная психология. – 2001. – № 1. – С. 60–72.
22. Еремина Е. А. Информационные угрозы коммуникативного характера / Е. А. Еремина, Ю. В. Калинина, Е. А. Заплата, Д. В. Лопатин // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2012. – № 2 (20). – С. 124–125.
23. Ефимова Е. С. Кибербуллинг как проблема психопедагогики виртуальных сред / Е. С. Ефимова // Успехи в химии и химической технологии. – 2014. – № 7 (156). – С. 65–66.
24. Жданова С. Ю. Проблема диагностики межличностных отношений детей младшего школьного возраста / С. Ю. Жданова, К. А. Кондакова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2019. – № 1. – С. 44–48.
25. Жданова С. Ю. Психологическая безопасность детей в социальных сетях: возможность родительской поддержки / С. Ю. Жданова, В. Ф. Доронина // Психологические проблемы современной семьи : сб. материалов VIII Междунар. науч.-практ. конф. / ред. О. А. Карабановой, Н. Н. Васягиной; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – С. 856–860.
26. Зиновьева Н. О. «Психология и психотерапия насилия». Ребенок в кризисной ситуации / Н. О. Зиновьева, Н. Ф. Михайлова. – Санкт-Петербург : Речь, 2003.
27. Зинцова А. С. Социальная профилактика кибербуллинга / А. С. Зинцова // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2014. – № 3 (35). – С. 122–128.

28. Иванова А. К. Буллинг и кибербуллинг как явление образовательной среды: примеры современных исследований проблемы / А.К. Иванова // Мир науки. – 2018. – Т. 6. – № 5. – С. 50.

29. Измайлова Е. В. Кибербуллинг как фактор риска суицидальных тенденций в школьной среде / Е. В. Измайлова // Социология. – 2017. – № 4. – С. 211–214.

30. Исмаилов Г. М. Влияние кибербуллинга на человека в современном мире / Г. М. Исмаилов, В. С. Невиницына, С. А. Ломовская, В. О. Ноткина, Л. В. Скорнякова // Вопросы развития современной науки и техники : Матер. Междунар. науч. практич. конф, Томский гос. пед. ун-т. – Томск, 2020.

31. Ковалева С. Е. О некоторых актуальных социально-психологических проблемах виртуальной коммуникации в информационную эпоху / С. Е. Ковалева // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2017. – № 5–6. – С. 122–127.

32. Коданева С. И. Кибербуллинг: причины явления и методы предупреждения / С. И. Коданева // Социальные новации и социальные науки. – Москва : ИНИОН РАН. – 2020. – № 1. – С. 149–159. – URL: <https://sns-journal.ru/> DOI: 10.31249/snsn/2020.01.12 (дата обращения: 08.03.2021).

33. Колодезникова М. В. Кибербуллинг и его психологические последствия / М. В. Колодезникова, Е. В. Николаев // The scientific heritage. – 2020. – № 56. – С. 52–54.

34. Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? / И. С. Кон // Семья и школа. – 2006. – № 11. – С. 15–18.

35. Кочетова Ю. А. Эмоциональный интеллект в условиях информационного общества и кибербуллинга / Ю. А. Кочетова, М. В. Климакова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 2. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/64PSMN219.pdf> (дата обращения: 08.03.2021).

36. Куприянова С. Г. Агрессивное поведение школьников: причины, последствия, профилактика / С.Г. Куприянова // Продуктивное обучение: опыт и перспективы : материалы X Международной научной конференции. – Самара : ООО «Научно-технический центр», 2018. – С. 265–271.
37. Курневич А. В. Одиночество в Сети. О социально-педагогической профилактике кибербуллинга в школьной среде / А. В. Курневич, Н. В. Лабынько, Д. В. Нитиевская // Минская школа сегодня. – 2016. – № 4. – С. 38–41.
38. Латыпова Д. И. Особенности кибербуллинга в подростковой среде // Инновационные подходы в современной науке. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, 2017. – С. 488–491.
39. Луков В. А. Травля в школах по-старому и по-новому (кибербуллинг) / В. А. Луков // Образовательные технологии. – 2019. – № 3. – С. 47–53.
40. Лучинкина А. И. Психологический анализ отклонений в процессе интернет-социализации личности / А. И. Лучинкина // Гуманитарные науки. Ялта. – 2016. – № 1 (33). – С. 54–62.
41. Лэйн Д. А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / ред. Д.А. Лэйн, Э. Миллер. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 438 с.
42. Макарова Е. А. Психологические особенности кибербуллинга как формы интернет-преступления / Е. А. Макарова, Е. Л. Макарова, Е. А. Махрина // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13. – № 3. – С. 293–311.
43. Малкина-Пых И. Г. Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. – Москва : Эксмо, 2006. – 1008 с.
44. Малыгин В. Л. Индивидуально-психологические свойства подростков как факторы риска формирования интернет-зависимого

поведения / В. Л. Малыгин, Н. С. Хомерики, А. А. Антоненко // Медицинская психология в России. – 2015. – № 1 (30). – С. 1–22.

45. Мальцева В. А. Защита детей от кибербуллинга / В. А. Мальцева // Закон и право. – 2019. – № 10. – С. 95–99.

46. Марченко Ф. О. Психология сетевой агрессии (кибербуллинга) во время эпидемии нарциссизма / Ф. О. Марченко, О. И. Маховская // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты. – 2018. – № 4 (35). – С. 100–119.

47. Митин Г. В. Школьное насилие: роль учителя / Г. В. Митин // Вестник Удмурт. ун-та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2016. – Т. 26. – № 2. – С. 119–123.

48. Мишина М. М. Психологические особенности личности участников кибербуллинга в популярных социальных сетях / М. М. Мишина, К. А. Воробьева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2020. – № 3. – С. 29–43.

49. Мусихин А. И. Кибербуллинг / А. И. Мусихин // Педагогическое образование на Алтае. – 2013. – № 1. – С. 76–83.

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

51. Ненашева А. Профилактика школьного буллинга. Методические материалы / А. Ненашева. – Южно-Сахалинск : [б. и.], 2015.

52. Нестерова А. А. Предикторы школьной травли в отношении детей младшего подросткового возраста со стороны сверстников / А. А. Нестерова, Т. Г. Гришина // Вестник МГОУ. Сер.: Психологические науки. – 2018. – № 3. – С. 97–112.

53. Носова Н. В. Профилактика кибербуллинга среди обучающихся образовательной организации / Н. В. Носова. – Вологда : Изд-во ВИРО, 2019. – 52 с.

54. Погонцева Д.В. Внешний облик как триггер кибербуллинга / Д. В. Погонцева // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/60PSMN518.pdf> (дата обращения: 07.03.2021).
55. Почакаева И. С. Обзор способов решения проблемы подросткового кибербуллинга / И. С. Почакаева, В. В. Вогулякова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2020. – № 16. – С. 284–288.
56. Путинцева А. В. К вопросу о характеристике личности несовершеннолетнего кибербуллера / А. В. Путинцева // Евразийский Союз Ученых. – 2019. – № 10 (67). – С. 33–35.
57. Путинцева А. В. Особенности жертв кибербуллинга / А. В. Путинцева // E-Scio. 2019. №9 (36). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zhertv-kiberbullinga> (дата обращения: 01.12.2022).
58. Путинцева А. В. Развитие феномена «кибербуллинг»: анализ подходов к определению / А. В. Путинцева // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2019. – № 3 (85). – С. 51–57.
59. Решенин С.А. Виртуальная личность как актор и элемент социальной структуры виртуальных сетевых сообществ / С. А. Решенин // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013. – № 2 (54). – С.243–248.
60. Романова Н.П. Моббинг : учебное пособие / Н.П. Романова. Чита : ЧитГУ, 2007. – 110 с.
61. Сафронова М. В. Буллинг в образовательной среде – мифы и реальность / М. В. Сафронова // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 3 (46). – С. 182–185.
62. Сачкова М. Е. Специфика межличностных отношений младших школьников / М. Е. Сачкова // Ярослав. пед. вестник. – 2011. – № 2. – С. 252–256.

63. Собкин В. С. Жертвы школьной травли: влияние социальных факторов / В. С. Собкин, М. М. Смыслов // Социология образования. Труды по социологии образования. – Москва : ФГУ «Институт социологии образования» РАО, 2012.
64. Солдатова Г. Агрессоры и жертвы / Г. Солдатова, Е. Зотова // Дети в информационном обществе. – 2012. – № 11. – С. 42–51.
65. Солдатова Г. Зона риска. Российские и европейские школьники: проблема онлайн-социализации / Г. Солдатова, Е. Зотова // Дети в информационном обществе. – 2011. – № 7. – С. 46–55.
66. Солдатова Г. Кибербуллинг в школьной среде: трудная онлайн-ситуация и способы совладания / Г. Солдатова, Е. Зотова // Образовательная политика. – 2011. – № 5 (55). – 2011. – С. 11–22.
67. Солдатова Г. Пойманные одной сетью. Социально-психологическое исследование представлений детей и взрослых об Интернете / Г. Солдатова, Е. Зотова, А. Чекалина, О. Гостимская. – Москва : [б. и.], 2011.
68. Солдатова Г. У. Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии / Г. У. Солдатова, А. Н. Ярмина // Национальный психологический журнал. – 2019. – № 3 (35). – С. 17–31.
69. Солдатова Г. Дети России онлайн: риски и безопасность. Результаты международного проекта EU Kids Online II в России / Г. Солдатова, Е. Рассказова, Е. Зотова, М. Лебешева, П. Роггендорф. – Москва, 2012. – URL: http://detionline.com/assets/files/helpline/RussianKidsOnline_Final%20ReportRussian.pdf (дата обращения: 01.12.2022).
70. Соловьев Д. Н. Модель профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста / Д. Н. Соловьев // Науковедение. – 2014. – № 3 (22). – С. 155.

71. Стрыгина М. Н. Психологические особенности осознания себя в системе межличностных отношений младшего школьника / М. Н. Стрыгина // Наука и школа. – 2011. – № 6. – С. 117–123.

72. Толстая С. В. Проблема развития межличностных отношений в младшем школьном возрасте / С. В. Толстая, М. Рошка // Проблемы науки. – 2016. – № 19. – С. 106–108.

73. Федунина Н. Ю. Представления о триаде «Преследователь – жертва – наблюдатель» в кибербуллинге в англоязычной литературе / Н. Ю. Федунина // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8. – № 41. – URL: <http://psystudy.ru/num/2015v8n41/1143-fedunina41> (дата обращения: 01.12.2022).

74. Фомина Е. Ю. Интернет-угрозы для ребенка при работе в сети Интернет / Е. Ю. Фомина, М. И. Шубинский // Статьи. – 2011. – URL: <http://www.securrity.ru> (дата обращения 12.03 2021).

75. Харитонов А. О. Феномен кибербуллинга как угроза негативного влияния на детей школьного возраста / А. О. Харитонов, А. С. Викторова, А. А. Тазетдинова // Новая наука и формирование интегративно-целостного мышления : сборник статей. – Казань, 2017. – С. 235–241.

76. Черкасенко О. С. Феномен кибербуллинга в подростковом возрасте / О. С. Черкасенко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2015. – № 6. – С. 52–54.

77. Черкасенко О. С. Кибербуллинг: проблемы изучения феномена / О.С. Черкасенко // Новая наука : Современное состояние и пути развития. – 2016. – № 8. – С. 92–95.

78. Шумакова Е. В. Воспитательное пространство социальных сетей интернета / Е. В. Шумакова // Профессиональное образование. Столица. – 2011. – № 6. – С. 39–40.

79. Щипанова Д. Е. Кибербуллинг как фактор риска в образовательной среде / Д. Е. Щипанова // Новые информационные

технологии в образовании : материалы VIII Международной научно-практической конференции / Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2015. – С. 619–623.

80. Щукина Г. И. Возрастные особенности школьника / Г. И. Щукина. – Ленинград, 1955. – 125 с.

81. Южанинова Е. Р. Интернет как новое пространство самореализации молодёжи / Е. Р. Южанинова // Вестник ОГУ. – 2013. – № 7 (156). – С. 82–89.

82. Belsey B. Cyberbullying: An emerging threat to the «always on» generation / B. Belsy. – URL: [http://www. https://billbelsey.com/?cat=13](http://www.https://billbelsey.com/?cat=13) (дата обращения: 30.10.2022).

83. Finkelhor D. Online victimization: A report on the nation's youth / D. Finkelhor, K. J. Mitchell, J. Wolak. — VA: National Center for Missing and Exploited Children. – Alexandria, 2000.

84. Hinduja S. Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization / S. Hinduja, J. W. Patchin // Deviant Behavior. – 2008. – № 2. – P. 129–156.

85. Joseph S. The multidimensional peer victimization scale: A systematic review / S. Joseph, H. Stockton // Aggression and Violent Behavior. – School of Education, University of Nottingham, UK. – 2018. – № 42. – p. 96–114.

86. Olweus D. Bullying: What We Know and What We Can Do / D. Olweus. – Oxford : Basil Blackwell, 1993. – 140 p.

87. Salmivalli C. Bullying and the peer group : A review/ C. Salmivalli // Aggression and Violent Behaviour, 2010. – P. 112–120.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика многофакторного исследования личности Р. Кэттелла

Детский вариант в адаптации Э.М. Александровской

Инструкция

«Дорогие ребята, мы проводим изучение характера школьников. Предлагаем анкету с рядом вопросов. Здесь не может быть «правильных» или «неправильных» ответов. Каждый должен выбрать ответ, наиболее подходящий для себя. Просмотри все варианты и выбери один из них. Не разрешается пропускать вопросы, а также давать больше одного ответа на вопрос».

Таблица 1.1 – Бланк части 1 для мальчиков

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1. Ты думаешь, что почти все можешь сделать как надо	или	ты можешь справиться только с некоторыми заданиями
2. Ты часто делаешь ошибки	или	ты их почти не делаешь
3. Другие мальчики умеют больше, чем ты	или	ты можешь столько же
4. Ты много читаешь	или	большинство ребят читает больше
5. Ты считаешь, что твои выдумки, предложения, идеи хорошие и правильные	или	ты не уверен в этом
6. Если мама на тебя сердится, это иногда бывает ее ошибкой	или	у тебя ощущение, что ты сделал что-то неправильно
7. Если ребята беседуют о каком-то месте, которое и ты хорошо знаешь, ты тоже начинаешь рассказывать о нем что-нибудь	или	ты ждешь, когда они закончат
8. Ты охотнее слушаешь, как рассказывает кто-то из ребят	или	тебе больше нравится рассказывать самому
9. Ты тревожишься, что тебя могут наказать	или	тебя это никогда не волнует
10. Когда твои друзья спорят о чем-то, ты вмешиваешься в их спор	или	молчишь
11. Ты слушаешь «Новости» по телевизору	или	ты идешь играть, когда они начинаются
12. С тобой случаются большие неприятности	или	мелкие, незначительные
13. Если ты знаешь вопрос, ты сразу же поднимаешь руку	или	ждешь, когда тебя вызовут, не поднимая руки

Продолжение Таблицы 1.1

1	2	3
14. Ты часто огорчаешься, когда что-то не сбывается	или	редко
15. Когда кто-то из детей просит помочь им на контрольной, ты говоришь, чтобы он сам все решал	или	помогаешь, если не видит учитель
16. Большинство твоих планов тебе удается осуществить	или	порой получается не так, как ты думал
17. Когда мама зовет тебя домой, ты продолжаешь играть еще немного	или	идешь сразу же
18. Бывает так, что тебе одиноко и грустно	или	такого с тобой не бывает
19. Уроки дома ты делаешь в разное время дня	или	в одно и то же время дня
20. Если тебе делают замечания, ругают, ты сохраняешь спокойствие и хорошее настроение	или	ты сильно расстраиваешься
21. Скорее тебе понравилось бы работать на кондитерской фабрике	или	быть учителем
22. Когда ребята в классе шумят, ты всегда сидишь тихо	или	ты шумишь вместе с ними
23. Ты предпочитаешь друзей, которые любят побаловаться, побегать, пошалить	или	тебе нравятся более серьезные
24. Охотнее ты сейчас бы ходил в школу	или	поехал путешествовать в автомобиле
25. Какой учитель тебе понравился бы больше: мягкий, снисходительный	или	Строгий

Таблица 1.2 – Бланк части 2 для мальчиков

1	2	3
1. Ты заканчиваешь свою работу быстрее, чем другие	или	тебе надо немного больше времени
2. Бываешь ли ты иногда неуверен в себе	или	ты уверен в себе
3. Говорит ли тебе мама, что ты медлителен	или	ты делаешь все быстро
4. В школе ты выполняешь все точно так, как требуют	или	твои одноклассники выполняют требования учителя более точно
5. Ты делаешь все всегда хорошо	или	бывают дни, когда у тебя ничего не получается
6. Ты возражаешь иногда своей маме	или	ты ее побаиваешься
7. Говорят ли, что с тобой трудно договориться (ты любишь настаивать на своем)	или	с тобой легко иметь дело
8. Твоя мама делает все лучше, чем ты	или	часто твое предложение бывает лучше

Продолжение Таблицы 1.2

1	2	3
9. Если кто-то к тебе относится не очень хорошо, ты прощаешь ему это	или	ты относишься к нему так же
10. В спорах ты во что бы то ни стало стремишься доказать, что ты хочешь	или	спокойно можешь уступить
11. Ты всегда помогаешь новым ученикам, которые пришли к вам в класс	или	обычно это делают другие
12. Если мама тебя отругала, ты становишься грустным	или	настроение у тебя почти не портится
13. Ты всегда собираешь свой портфель с вечера	или	бывает, что делаешь это утром
14. Часто ли ты обижаешься	или	это случается очень редко
15. Когда родители говорят, что тебе пора спать, ты сразу же идешь	или	еще немного продолжаешь заниматься своим делом
16. У тебя все удачно выходит	или	бывают неудачи
17. Если ты не понял условие задачи, ты обращаешься к товарищу	или	к учителю
18. Иногда ты сидишь без дела и чувствуешь себя плохо	или	такого с тобой не бывает
19. По пути из школы ты останавливаешься поиграть	или	после школы ты идешь сразу домой
20. У тебя мало затруднений	или	много
21. В свободное время ты лучше пошел бы в кино	или	сажать деревья во дворе
22. Ты охотнее расскажешь маме о своих школьных делах	или	о прогулке, экскурсии
23. Тебе больше нравится, когда вы с ребятами рассказываете что-то друг другу	или	тебе больше нравится играть с ними
24. Охотнее ты пошел бы на урок	или	посмотрел бы встречу по футболу
25. Бывает ли тебе трудно в школе	или	тебе легко в школе

Таблица 1.3 – Бланк части 1 для девочек

1	2	3
1. Ты думаешь, что почти все можешь сделать как надо	или	ты можешь справиться только с некоторыми заданиями
2. Ты часто делаешь ошибки	или	ты их почти не делаешь
3. Другие девочки умеют больше, чем ты	или	ты можешь столько же
4. Ты много читаешь	или	большинство ребят читает больше.

Продолжение Таблицы 1.3

1	2	3
5. Ты считаешь, что твои выдумки, предложения, идеи хорошие и правильные	или	ты не уверена в этом
6. Если мама на тебя сердится, это иногда бывает ее ошибкой	или	у тебя ощущение, что ты сделала что-то неправильно
7. Если девочки беседуют о каком-то месте, которое и ты хорошо знаешь, ты тоже начинаешь рассказывать о нем что-нибудь	или	ты ждешь, когда они кончат
8. Ты охотнее слушаешь, как рассказывает кто-то из ребят	или	тебе больше нравится рассказывать самой
9. В свободное время ты лучше почитала бы книгу	или	поиграла в мяч
10. Ты тревожишься, что тебя могут наказать	или	тебя это никогда не волнует
11. Когда твои друзья спорят о чем-то, ты вмешиваешься в их спор	или	молчишь
12. Ты слушаешь «новости» по телевизору	или	ты идешь играть, когда они начинаются
13. С тобой случаются большие неприятности	или	мелкие, незначительные
14. Если ты знаешь вопрос, ты сразу же поднимаешь руку	или	ждешь, когда тебя вызовут, не поднимая руки
15. Ты часто огорчаешься, когда что-то не сбывается	или	редко
16. Когда кто-то из детей просит помочь им на контрольной, ты говоришь, чтобы он сам все решал	или	помогаешь, если не видит учитель
17. Большинство твоих планов тебе удастся осуществить	или	порой получается не так, как ты задумала
18. Когда мама зовет тебя домой, ты продолжаешь играть еще немного	или	идешь сразу же
19. Бывает так, что тебе одиноко и грустно	или	такого с тобой не бывает
20. Уроки дома ты делаешь в разное время дня	или	в одно и то же время дня
21. Если тебе делают замечания, ругают, ты сохраняешь спокойствие и хорошее настроение	или	ты сильно расстраиваешься
22. Скорее тебе понравилось бы работать на кондитерской фабрике	или	быть учительницей
23. Ты предпочитаешь друзей, которые любят побаловаться, побегать, пошалить	или	тебе нравятся более серьезные
24. Охотнее ты сейчас бы ходила в школу	или	поехала путешествовать в автомобиле
25. Какой учитель тебе понравился бы больше: мягкий, снисходительный	или	строгий

Таблица 1.4 – Бланк части 2 для девочек

1	2	3
1. Ты заканчиваешь свою работу быстрее, чем другие	или	тебе надо немного больше времени
2. бываешь ли ты иногда не уверена в себе	или	ты уверена в себе
3. Говорит ли тебе мама, что ты медлительна	или	ты делаешь все быстро
4. В школе ты выполняешь все точно так, как требуют	или	твои одноклассники выполняют требования учителя более точно
5. Ты делаешь все всегда хорошо	или	бывают дни, когда у тебя ничего не получается
6. Ты возражаешь иногда своей маме	или	ты ее побаиваешься
7. Говорят ли, что с тобой трудно договориться (ты любишь настаивать на своем)	или	с тобой легко иметь дело
8. Твоя мама делает все лучше, чем ты	или	часто твое предложение бывает лучше
9. Если кто-то к тебе относится не очень хорошо, ты прощаешь ему это	или	ты относишься к нему так же
10. В спорах ты во что бы то ни стало стремишься доказать то, что ты хочешь	или	спокойно можешь уступить
11. Ты всегда помогаешь новым ученикам, которые прилита к вам в класс	или	обычно это делают другие
12. Если мама тебя отругала, ты становишься грустной	или	настроение у тебя почти не портится
13. Ты всегда собираешь свой портфель с вечера	или	бывает, что делаешь это утром
14. Часто ли ты обижаешься	или	это случается очень редко
15. Когда родители говорят, что тебе пора спать, ты сразу же идешь	или	еще немного продолжаешь заниматься своим делом
16. У тебя все удачно выходит	или	бывают неудачи
17. Если ты не поняла условие задачи, ты обращаешься к кому-либо из ребят	или	к учителю
18. Иногда ты сидишь без дела и чувствуешь себя плохо	или	такого с тобой не бывает
19. По пути из школы ты останавливаешься поиграть	или	после школы ты идешь сразу домой
20. У тебя мало затруднений	или	много
21. В свободное время ты лучше пошла бы в кино	или	сажать цветы и деревья во дворе
22. Ты охотнее расскажешь маме о своих школьных делах	или	о прогулке, экскурсии

Продолжение Таблицы 1.4

1	2	3
23. Тебе больше нравится, когда вы с девочками рассказываете что-то друг другу	или	тебе больше нравится играть с ними
24. Охотнее ты пошла бы на урок	или	посмотрела бы выступление фигуристов
25. Бывает ли тебе трудно в школе	или	тебе легко в школе

Каждое совпадение с ключом оценивается в 1 балл. Количество баллов для каждого фактора из частей №1 и №2 суммируются. Полученная сумма баллов есть предварительная «сырая» оценка. Каждая предварительная оценка переводится в «шкальную» – стандартную («стен») путем соотнесения с нормативными данными» представленными в виде таблиц, различных для детей разного пола и возраста.

Таблица 1.5 – Подсчёт сырых баллов

Фактор	Ключ
C	1a, 2b, 3b, 4a, 5a
E	6a, 7a, 8b, 9b, 10a
G	11a, 13a, 15a, 17b, 19b
O	12a, 14a, 16b, 18a, 20b
Q3	21b, 22a, 23b, 24a, 25b

Подсчёт стенов

Таблица 1.6 – Мальчики 8–10 лет

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
C	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10
E		0	1	2	3	4	5	6	7-8	9-10
G	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10
O		0	1	2	3	4-5	6	7	8	9-10
Q3	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10

Таблица 1.7 – Девочки 8–10 лет

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
C	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10
E		0	1	2	3	4	5	6	7	8-10
G	0-1	2	3-4	5	6	7	8		9	10
O		0	1	2	3	4	5	6	7	8-10
Q3	0-1	2	3-4	5	6	7	8	9		10

Таблица 1.8 – Мальчики 11–12 лет

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
С	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10
Е	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
G	0	1		2	3	4	5	6-7	8	9-10
О		0	1	2	3	4	5-6	7	8	9-10
Q3		0	1	2	3	4	5	6	7	8-10

Таблица 1.9 – Девочки 11–12 лет

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
С	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10
Е	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
G	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9	10
О	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9	10
Q3	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9	10

Описание факторов

ФАКТОР С (уверенность в себе)

Высокие значения фактора с отражают уверенность в себе и, соответственно, спокойствие, стабильность, лучшую подготовленность к успешному выполнению школьных требований. Оценки С+ характерны для человека, который является эмоционально зрелым и хорошо приспособленным. Такой человек обычно способен достигать своих целей без особых трудностей, смело смотреть в лицо фактам, осознавать требования действительности. Он не скрывает от себя собственные недостатки, не расстраивается по пустякам и не поддается случайным колебаниям настроений.

Низкие значения регистрируются у детей, которые остро реагируют на неудачи, оценивают себя как менее способных по сравнению со сверстниками, обнаруживают неустойчивость настроения, плохо контролируют свои эмоции, испытывают трудности в приспособлении к новым условиям. На отрицательном полюсе группируются дети и с неблагополучием в учебной деятельности. Оценки С– характерны для человека, который отмечает, что ему не хватает энергии и он часто чувствует себя беспомощным, усталым и не способным справиться с жизненными трудностями. Такой человек может иметь беспричинные

страхи, беспокойный сон и обиду на других, которая зачастую оказывается необоснованной. Такие люди не способны контролировать свои эмоциональные импульсы и выразить их в социально допустимой форме. В поведении это проявляется как отсутствие ответственности, капризность.

ФАКТОР E (склонность к самоутверждению)

Высокие оценки регистрируются у тех, кто имеет выраженную склонность к самоутверждению, противопоставлению себя как детям, так и взрослым, и отличается стремлением к лидерству и доминированию. Проявление этого свойства у детей нередко сопровождается поведенческими проблемами, наличием агрессии; лидерские тенденции часто не находят реального воплощения, т.к. многим формам социального взаимодействия им еще предстоит обучиться. У детей проявление этого фактора нередко выражается в виде «разговорчивости». Оценки E+ характерны для человека властного, которому нравится доминировать и приказывать, контролировать и критиковать других людей. У такого человека выражено стремление к самоутверждению, самостоятельности и независимости, он живет по собственным соображениям, игнорируя социальные условности и авторитеты, агрессивно отстаивая свои права на самостоятельность и требуя проявления самостоятельности от других. Такая личность действует смело, энергично и активно, ей нравится «принимать вызовы» и чувствовать превосходство над другими.

При низких оценках ребенок демонстрирует зависимость от взрослых и других детей, легко им подчиняется. Оценки E- характерны для человека послушного, конформного и зависимого. Такой человек руководствуется мнением окружающих, не может отстаивать свою точку зрения, следует за более доминантными и легко поддается авторитетам. Для его поведения характерны пассивность и подчинение своим обязанностям, отсутствие веры в себя и в свои возможности, склонность брать вину на себя. Низкая доминантность обычно связана с успешностью обучения во всех возрастных

группах. Значение этого фактора достоверно выше у школьников старшей возрастной группы.

ФАКТОР G (ответственность)

Эта шкала отражает то, как ребенок воспринимает и выполняет правила и нормы поведения, предъявляемые взрослыми. Низкие качества имеют дети, пренебрегающие своими обязанностями, не заслуживающие доверия, часто конфликтующие с родителями и учителями. У них отмечается несобранность, отсутствие стойкой мотивации. Оценки G– характерны для человека, который проявляет слабый интерес к общественным нормам и не прилагает усилий для их выполнения. Он может презрительно относиться к моральным ценностям и ради собственной выгоды способен на нечестность или обман. Такой человек склонен к непостоянству, может иметь тенденции к социопатии.

На положительном полюсе концентрируются школьники с высоким чувством ответственности и обязательности, целеустремленные, добросовестные, аккуратные. Оценки G+ характерны для человека, который порядочен не потому, что это может оказаться выгодным, а потому что у него такие убеждения. Подобные люди точны и аккуратны в деталях, любят порядок, стремятся не нарушать правила, обладают хорошим самоконтролем. Более высокие значения по этому фактору у детей младшей группы, девочки превосходят мальчиков.

ФАКТОР O (тревожность)

Рассматриваемое свойство личности является основой возникновения невротичности. Высокий балл может быть показателем тревоги или депрессии в зависимости от ситуации. Ребенок, имеющий высокую оценку по данному фактору, полон предчувствия неудач, легко выводится из душевного равновесия, часто имеет пониженное настроение. Оценки O+ характерны для человека тревожного, подавленного, озабоченного настроением, легко плачущего. Такой человек склонен к печальным размышлениям в одиночестве, легко подвержен различным страхам и

тяжело переживает любые жизненные неудачи. Он не верит в себя, склонен к самоупрекам, недооценивает своих возможностей, знаний, способностей. Для него характерны развитое чувство долга, подверженность чужому влиянию, зависимость настроения и поведения от одобрений или неодобрения со стороны окружающих. В обществе подобный человек чувствует себя неуютно и неуверенно, держится скромно и обособленно.

Ребенок с низкой оценкой спокоен, редко расстраивается. Оценки 0– характерны для человека веселого, бодрого, жизнерадостного. Он может легко переживать жизненные неудачи, верит в себя, не предрасположен к страхам, самоупрекам и раскаяванию, слабо чувствителен к оценкам окружающих.

ФАКТОР Q3 (самоконтроль)

Высокое индивидуальное Q3 может быть расценено как лучшая социальная приспособленность, более успешное овладение требованиями окружающей жизни. Оценки Q3+ свидетельствуют об организованности, умении хорошо контролировать свои эмоции и поведение. Такие личности способны эффективно управлять своей энергией и умеют хорошо планировать свою жизнь. Они думают, прежде чем действовать, упорно преодолевают препятствия, не останавливаются при столкновении с трудными проблемами, склонны доводить начатое дело до конца и не дают обещания, которые не могут выполнить. Подобные люди хорошо осознают социальные требования и заботятся о своей общественной репутации.

Низкий Q3 выделяет того, кто не умеет контролировать свое поведение в отношении социальных нормативов, плохо организован. Оценки Q3– характерны для слабовольных и обладающих плохим самоконтролем людей. Такие люди слабо способны придать своей энергии конструктивное направление и не расточать ее. Они не умеют организовывать снос время и порядок выполнения дел. Как правило, подобные люди не остаются долго на одной работе и в силу этого не

достигают мастерства и не идентифицируют себя с профессиональной деятельностью.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностика интерактивной направленности личности

Н. Е. Щурковой (в модификации Н. П. Фетискина)

Назначение. Изучение вектора интерактивной направленности и личностной социализации у современных школьников.

Инструкция. Вам будет предложен опросник с готовыми ответами, обозначенными буквами «а», «в» и «с». Вам следует выбрать не тот ответ, который считается желательным или правильным, а тот, который в большей степени соответствует вашему мнению и наиболее ценен для вас. Отвечайте по возможности быстро, так как важна первая реакция, а не результат долгого обдумывания. В бланке ответов сначала запишите номер вопроса, а рядом с ним – свой ответ в буквенной форме.

Опросник

1. На пути стоит человек. Вам надо пройти. Что делаете?
 - а) Обойду, не потревожив.
 - в) Отодвину и пройду.
 - с) Смотря какое будет настроение.
2. Вы замечаете среди гостей невзрачную девочку, одиноко сидящую в стороне. Что делаете?
 - а) Ничего, какое мое дело?
 - в) Не знаю, как сложатся обстоятельства.
 - с) Подойду, заговорю непременно.
3. Вы опаздываете в школу. Видите, что кому-то стало плохо. Что делаете?
 - а) Тороплюсь в школу (на работу).
 - в) Если попросят о помощи, не откажу.
 - с) Звоню по телефону 03, останавливаю прохожих.
4. Ваши знакомые переезжают на новую квартиру. Они старые. Что делаете?

- а) Предложу свою помощь.
- в) Не вмешиваюсь в чужую жизнь.
- с) Если попросят, я, конечно, помогу.

5. Недалеко от дома продают клубнику. Вы покупаете оставшийся килограмм. Сзади слышите голос, сожалеющий о том, что не хватило клубники для внучки. Как реагируете на голос?

- а) Выражаю сожаление, конечно.
- в) Оборачиваюсь, предлагаю уступить.
- с) Не знаю, посмотрю, как выглядит эта бабушка.

6. Узнаете, что несправедливо наказан один из ваших знакомых. Что делаете?

- а) Очень сержусь, ругаю обидчика крепкими словами.
- в) Ничего, жизнь вообще несправедлива.
- с) Вступаюсь за обиженного.

7. Вы дежурный. Подметая пол, находите деньги. Что делаете?

- а) Они мои, раз я их нашел.
- в) Завтра спрошу, кто потерял.
- с) Может быть, возьму себе.

8. Сдаете экзамен. На что рассчитываете? а) На шпаргалки, конечно, или на везенье. в) На усталость экзаменатора –авось пропустит. с) На себя самого, свои знания.

9. Вам предстоит выбирать профессию. Как будете это делать?

- а) Найду что-нибудь рядом с домом.
- в) Поищу высокооплачиваемую работу.
- с) Выбирать стану творческую работу.

10. Вам предлагают три вида путешествия. Что выбираете? а) Неизвестные красоты нашей страны. в) Экзотические страны. с) Богатые страны.

11. Группа решила произвести уборку помещения. Вы видите, что все орудия труда разобраны. Что делаете? а) Поболтаюсь немного, потом видно будет. в) Ухожу домой, конечно. с) Присоединюсь к кому-нибудь.

12. Волшебник предлагает устроить вашу жизнь обеспеченной, без необходимости трудиться. Что отвечаете? а) Соглашаюсь с благодарностью. в) Сначала узнаю, сколько было таких случаев. с) Отказываюсь решительно.

13. Вас просят выполнить одно дело. Вам не хочется. Что происходит дальше?

а) Забываю про него, вспомню, если скажут.

в) Выполняю, разумеется.

с) Ищу причины, чтобы дать отказ.

14. Побывали на удивительном вернисаже. Кому-нибудь расскажете?

а) Да, непременно – всем друзьям и знакомым.

в) Не знаю, скажу, если случай подвернется.

с) Нет, пусть каждый живет, как хочет.

15. Группа решает, кому поручить работу. Вам эта работа нравится. Что делаете?

а) Прошу поручить мне.

в) Жду, когда кто-то назовет мою кандидатуру.

с) Ничего не делаю, пусть будет, как будет.

16. Собрались ехать на дачу к другу. Вам звонят, просят отложить планы ради дела. Что говорите?

а) Еду на дачу, как было договорено.

в) Не еду, конечно.

с) Спрошу друга, что скажет.

17. Вы решили завести собаку. Что вас устроит?

а) Бездомный щенок.

в) Взрослый пес с известным нравом.

с) Щенок редкой породы с родословной.

18. Стрелки часов указывают на конец занятий. Преподаватель просит пять минут. Ваша реакция?

- а) Напоминаю о праве на отдых.
- в) Соглашаюсь.
- с) Как все, так и я.

19. С вами разговаривают оскорбительным тоном. Как реагируете?

- а) Отвечаю тем же.
- в) Не замечаю, это не имеет значения.
- с) Разрываю связь.

20. Вы плохо играете на скрипке, но родители просят сыграть для гостей, хваля вас. Что делаете?

- а) Играю.
- в) Разумеется, не играю.
- с) Приятно, что хвалят, но уваливаю.

21. Задумали принять гостей. Чем озабочены?

- а) Угощениями, конечно.
- в) Программой общения.
- с) Ничем – они же мои друзья.

22. Школу закрыли на карантин. Как реагируете?

- а) Как все, гуляю, наслаждаюсь свободой.
- в) Создаю программу самостоятельных занятий.
- с) Живу в ожидании новых сообщений.

23. Вам подарили красивую авторучку. Два парня требуют отдать им ее. Что делаете?

- а) Отдаю – жизнь дороже.
- в) Постараюсь убежать от них.
- с) Подарков не отдаю.

24. При вас хвалят вашего знакомого. Что вы чувствуете?

- а) Мне неудобно, слегка завидую.
- в) Рад, мои достоинства от этого не уменьшаются.

с) Меня не касается, ничего не чувствую.

25. Наступает Новый год. О чем думаете?

а) О подарках, конечно, и о елке.

в) О новогодних каникулах.

с) О новом этапе своей жизни.

26. Какова роль музыки в вашей жизни?

а) Нужна для танцев.

в) Является фоном жизни.

с) Возвышает душу.

27. Уезжаете надолго из дома. Как себя чувствуете вдали от дома?

а) Снятся родные места.

в) Лучше, чем дома.

с) Не знаю, надолго не уезжал.

28. Меняется ли ваше настроение во время информационных телепередач?

а) Нет, если мои дела идут хорошо.

в) Да, и постоянно.

с) Не замечал.

29. Проводится благотворительный сбор книг. Вы участвуете?

а) Отбираю интересные книги, приношу.

в) У меня нет книг, ненужных мне.

с) Если увижу, что все сдают, я тоже принесу.

30. Можете ли назвать 5 дорогих вам мест на земле, 5 интересных общественно-исторических событий, 5 дорогих вам имен выдающихся людей?

а) Безусловно, могу.

в) Нет, на свете так много интересного.

с) Не знаю, не считал.

31. Слышите сообщение о подвиге человека. О чем думаете?

а) У этого человека была своя выгода.

в) Повезло прославиться.

с) Глубоко удовлетворен, не перестаю удивляться.

Ключ

Таблица 2.1 – Ориентация на личные (эгоистические интересы)

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

Таблица 2.2 – Ориентация на взаимодействие и сотрудничество

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

Таблица 2.3 – Маргинальная ориентация

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Многомерная шкала виктимизации сверстников С. Джозефа и Х. Стоктон

Этот опросник посвящен изучению особенностей взаимоотношений в школе. Внимательно прочитай список того, что некоторые дети делают с другими детьми. Оцени, пожалуйста, как часто по отношению к тебе одноклассники совершали ниже перечисленные действия за последний год?

Поставь галочку в одной из трех колонок для каждого из вопросов.

Таблица 3.1 – Опросник «Многомерная шкала виктимизации»

№	Ситуация	Никогда	1 раз	Более 1 раза
1	2	3	4	5
1.	Бьют меня			
2.	Пытаются втянуть меня в ссору с друзьями			
3.	Обзывают меня			
4.	Берут мои вещи без разрешения			
5.	Пинают меня			
6.	Пытаются настроить друзей против меня			
7.	Смеются надо мной из-за моей внешности			
8.	Ломают мои вещи			
9.	Делают мне больно			
10.	Не дают мне играть с другими детьми			
11.	Смеются надо мной по какой-то причине			
12.	Крадут мои вещи			
13.	Толкают меня			
14.	Запрещают другим детям разговаривать со мной			
15.	Запугивают меня			
16.	Портят мои вещи			
17.	Посылают мне неприятные сообщения по электронной почте			

Продолжение Таблицы 3.1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
18.	Не замечают меня			
19.	Пишут плохое обо мне в социальной сети «ВКонтакте», «Одноклассники» и др.			
20.	Не разговаривают со мной			
21.	Пишут неприятные вещи обо мне в чате «Viber», «WhatsApp» и др.			
22.	Не позволяют мне присоединиться к их игре			
23.	Пишут неприятные СМС			
24.	Не посвящают меня в свои тайны			

Электронная виктимизация – пункты 17, 19, 21, 23.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Программа работы учителя по профилактике кибербуллинга у младших школьников «Я в сети Интернет».

Программа «Я в сети Интернет» предназначена для учащихся 4 классов и составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Программа направлена на профилактику кибербуллинга в начальной школе, а также на формирование социально-желаемых качеств личности младших школьников.

Программа рассчитана на учебный год и составляет 34 часа работы с детьми и 5 часов работы с родителями. Занятия с детьми проводятся один раз в неделю (таблица 4.1).

Планируемые результаты реализации программы:

- формирование базовых представлений о рисках информационной среды и правилах безопасного поведения онлайн,
- формирование ответственного отношения к своим действиям в цифровом пространстве и нетерпимости к агрессии,
- овладение начальными навыками личностной рефлексии и ценностными ориентирами деятельности в Интернете,
- выработку навыков и получение первоначального опыта безопасного поведения в сети и навыков конструктивного решения конфликтных ситуаций.

Таблица 4.1 – Тематическое планирование (работа с детьми)

№ п/п	Название темы	Кол-во часов	Содержание темы/формы занятий
1	2	3	4
1.	GO в Интернет!??	1	Виртуальная среда, уход от реальности, сколько времени я онлайн. Беседа со школьниками Просмотр анимационного фильма «Фиксики «Советы, осторожно в Интернете»

Продолжение таблицы 4.1

1	2	3	4
2.	Риски Интернета	1	Просмотр и обсуждение социального ролика о буллинге. Понятие кибербуллинга. Кибербуллинг как один из рисков Интернета. Проблемно-ценностное общение по просмотренным материалам – обсуждение причин агрессии и предлогов для ее начала. Упражнение «Мы такие разные», «Мы так похожи»
3.	Последствия травли-онлайн	1	Актуализация знаний прошлого занятия, просмотр и обсуждение социального ролика «травли нет». Обсуждение последствий травли для жертвы и буллера. Практическая работа «Каждое действие имеет следствие».
4	Моя личная информация	1	Личная информация. Раскрытие личной информации как риск возникновения кибербуллинга. «Составляю личный профиль» – Практическая работа, направленная на объяснение школьникам рисков попадания личной информации в общий доступ в Интернете.
5	Анонимность в Интернете	1	Тренинг «Пишу, что хочу!?!». Понятие анонимности, свобода выражения мнений, последствия безответственного поведения в сети. Информационный след. Беседа.
6	Что может сделать жертва?	1	Ситуации из жизни жертв кибербуллинга. Практическая работа в группах – выработка мероприятий по преодолению травли жертвой. Технические и поведенческие шаги. Написание детьми рекомендаций «Что делать, если ты стал жертвой».
7	Личные границы	1	Личные границы. Как создать и что это такое. Сказать «нет» и не обидеть. Практическая работа в парах. Границы «мы» или «он и я»? Вседозволенность и границы в чем разница? Беседа, проблемно-личностное общение
8	Ложь и правда	1	Понятие фейка. Способы распознавания ложной информации, размещенной в сети. Практическая работа в парах. Просмотр и обсуждение социального ролика.
9	Помощник киберхулигана	1	Распространение ложной информации как непреднамеренный буллинг. Беседа. «Доверяй, но проверяй» практическая работа – составление рекомендаций по проверке достоверности информации в Интернете.

Продолжение Таблицы 4.1

1	2	3	4
10	Увидел – помоги!	2	Свидетели кибертравли. Беседа. Эффект свидетеля. Просмотр и обсуждение социального видео о кибертравле.. Проблемно-ценностное общение по просмотренным материалам «Почему свидетели не хотят помочь?» – делимся мнениями. Чем вмешательство помогает. Практическая работа в парах. «Отвечаем на письма жертвы». Дети составляют информационные листы с правилами поведения для свидетелей.
11	Учусь благодарить	1	Понятие благодарность. Беседа. Неотправленное письмо-благодарность Написание детьми неотправленного письма, в котором они описывают ситуации, в которых ему помогли одноклассники и друзья и благодарят их за это.
12	Кому рассказать о травле в Интернете	1	Беседа учителя с детьми. Тренинг «Ярлыки»
13	Учусь прощать	1	Понятие прощения. Беседа. Неотправленное письмо-прощение. Написание детьми неотправленного письма, в котором дети описывают все обиды, которые у них накопились за время учебы в школе и прощают обидчиков.
14	Друзья реальные – друзья виртуальные	1	Понятие дружба, что я знаю о друзьях. Отличия виртуальных друзей и друзей реальных. Беседа. Интерактивное занятие «Выбираю друзей онлайн»
15	Сообщества и чаты	2	Понятие сообществ и чатов. Тренинг по разыгрыванию ситуации кибербуллинга в детском чате. Интерактивное занятие «Создаю сообщество». Работа в парах «Тебе пришло сообщение»
16	Онлайн игры	1	Плюсы и минусы онлайн игр. Гриферство в сети. способы защиты. Беседа
17	Агитационный плакат	4	Изготовление агитационного плаката. Изготавливается и дополняется по мере знакомства и обсуждения проблемы кибербуллинга. Практическая работа.
18	Мой нетикет	1	Понятие виртуального этикета и онлайн-репутации. Беседа о вежливости в Интернете.
19	Мои эмоции	1	Интерактивная игра «Эмодзи», игра «Колесо эмоций». Дети учатся понимать чужие эмоции в онлайн-среде и в реальной жизни.
20	Преодолеем конфликт вместе	1	Понятие конфликта и конфликтной ситуации. Отличие конфликта от буллинга. Беседа. Практическая работа по преодолению конфликтных ситуаций. Тренинг меняемся ролями, смотрим со стороны. Игра «Потерянный шарик».

Продолжение Таблицы 4.1

1	2	3	4
21	Правила поведения в конфликте	1	Что значит разрешить конфликт. Пирамида Грэмма. Практические занятия на разрешение конфликтных ситуаций. Работа в группах «Составляю правила поведения в конфликтах».
22	Мои увлечения	2	Проектная деятельность. Дети готовят проект о своих увлечениях и представляют его одноклассникам.
23	Плюсы и минусы Интернета	1	Составляем правила поведения в сети. Практическая работа. Игра в сказку «Угадай в сказке правило». Изготовление красочного плаката с положительными и отрицательными сторонами Интернета.
24	Наша кампания	4	Проектная деятельность. Разработка школьной антибуллинговой кампании. Цель - достичь максимального коллективного ответа на травлю. Класс делится на группы, каждая группа разрабатывает и презентует свою кампанию. Критерии эффективности: качество материалов и количество людей, которых удалось привлечь. Презентуется параллельным классам.
25	Наше соглашение	1	Совместное мероприятие детей и их родителей. Составляем семейное соглашение по использованию гаджетов. Практическая работа.

Просветительская работа с родителями по проблеме кибербуллинга в школьной среде – проведение родительских собраний по темам:

1. Кибербуллинг и его последствия. Признаки травли. Как защитить своего ребенка. Контроль в сети – это важно.
2. Детская жестокость. Почему дети бывают жестокими. Как распознать ребенка агрессора. Как научить ребенка любить других.
3. Виктимность – психология жертвы. Как помочь своему ребенку.
4. Компьютерная зависимость и аутокибербуллинг – распознать вовремя. Как защитить ребенка от гриферов. Стримы и видеохостинг как источники кибербуллинга.
5. Отношения, основанные на доверии. Проблемы детско-родительских отношений.

Информационные буклеты родителям:

1. «Как распознать кибербуллера и жертву».

2. «Контроль в сети – это важно».
3. «Отношения, основанные на доверии».

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Результаты диагностики экспериментальной и контрольной групп

Таблица 5.1 – Методика многофакторного исследования личности Р. Кэттелла /Детский вариант

№	Уверенность в себе				Склонность к самоутверждению				Ответственность				Тревожность				Самоконтроль			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>17</i>	<i>18</i>	<i>19</i>	<i>20</i>	<i>21</i>
1	6	6	3	3	7	4	6	5	2	4	2	3	3	3	4	5	2	6	5	5
2	7	7	4	3	5	4	5	5	4	8	4	3	4	4	3	4	3	5	2	3
3	7	7	2	3	8	4	2	5	4	5	4	4	3	3	8	6	4	4	3	3
4	6	6	6	5	6	5	7	7	2	4	3	3	4	4	2	3	5	5	2	3
5	3	5	3	4	2	2	5	5	8	8	6	6	7	5	4	4	3	4	3	2
6	8	8	8	7	6	4	7	7	4	6	5	4	3	3	3	3	4	5	3	4
7	2	5	5	5	3	4	7	7	7	7	3	3	4	4	4	4	5	5	2	3
8	3	5	6	6	5	4	4	5	4	4	8	8	4	4	2	4	2	4	6	5
9	4	4	2	3	5	4	3	3	3	3	4	4	5	5	8	8	3	3	4	3
10	6	7	4	4	8	5	3	3	5	5	7	7	3	3	4	6	4	4	5	5
11	8	8	7	5	9	6	6	6	5	5	4	4	2	2	4	4	4	4	3	3
12	2	4	5	5	2	4	7	8	4	5	4	4	8	5	3	3	2	4	3	3
13	4	6	4	4	4	4	6	6	8	8	3	3	5	3	4	5	6	6	5	4
14	5	6	5	5	5	4	4	5	3	5	6	5	3	3	4	4	4	4	4	4
15	6	7	3	3	8	4	6	6	2	4	5	4	4	4	4	6	2	5	4	4
16	3	5	4	4	2	4	5	5	2	5	5	5	8	5	4	5	4	4	3	4
17	5	5	7	7	8	4	8	8	4	5	3	3	4	4	2	3	3	3	5	3
18	7	7	7	7	8	5	4	6	3	4	8	8	3	3	3	4	5	5	6	6

Продолжение Таблицы 5.1

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

Таблица 5.2 – Методика диагностики интерактивной направленности личности Н. Е. Щурковой (в модификации Н. П. Фетискина)

№	Ориентация на личные интересы				Ориентация на сотрудничество				Маргинальная ориентация			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	23	16	16	15	3	11	8	10	5	4	7	6
2	2	2	24	22	15	18	3	4	14	11	4	5
3	13	12	12	10	9	11	9	12	9	8	10	9
4	24	18	19	18	5	11	4	8	2	2	8	5
5	22	16	23	22	5	11	3	4	4	4	5	5
6	21	13	23	23	6	14	2	4	4	4	6	4
7	22	15	24	23	4	12	5	6	5	4	2	2
8	19	12	16	16	8	15	7	7	4	4	8	8
9	15	12	17	16	12	16	8	9	4	3	6	6
10	16	12	20	21	10	15	2	2	5	4	9	8
11	26	21	24	24	4	9	4	4	1	1	3	3
12	13	10	15	16	7	12	6	8	11	9	10	7
13	6	5	24	24	21	23	3	3	4	3	4	4
14	8	7	12	10	16	17	16	18	7	7	3	3
15	24	16	6	7	4	12	20	18	3	3	5	6
16	13	10	6	5	14	18	24	24	4	3	1	2
17	9	8	7	8	17	19	19	18	5	4	5	5
18	2	2	9	10	22	24	15	15	7	5	7	6
19	5	5	8	8	18	20	13	15	8	6	10	8
20	6	5	12	12	13	18	12	12	12	8	7	7
21	10	6	9	7	15	20	16	17	6	5	6	7
22	6	4	8	8	16	20	12	14	9	7	11	9
23	6	5	7	7	13	15	18	18	12	11	6	6
24	8	6	11	11	3	11	14	15	20	14	6	5
25	5	6	7	7	5	7	1	4	21	18	23	20
26	7	5	6	9	6	12	5	7	18	14	20	15
27	14	9	9	5	2	8	7	11	15	14	15	15
28	10	6	10	12	5	12	5	5	16	13	16	14
29	10	8	9	10	3	9	10	12	18	14	12	9
30	9	9	12	12	5	11	3	4	17	11	16	15
31	10	8	10	11	7	10	8	9	14	13	13	11
32	12	12	12	11	4	11	8	8	15	8	11	12

Таблица 5.3 – Многомерная шкала виктимизации сверстников С. Джозефа и Х. Стоктон

№	Электронная виктимизация			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	До	После	До	После
<i>I</i>	2	3	4	5
1	0	0	0	0
2	0	0	1	0

Продолжение Таблицы 5.3

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
3	0	0	2	1
4	0	0	0	0
5	2	1	1	1
6	0	0	0	1
7	0	0	0	0
8	1	0	0	0
9	0	0	2	2
10	0	0	0	1
11	0	0	0	0
12	2	1	0	0
13	1	1	0	0
14	0	0	0	0
15	0	0	1	1
16	0	0	0	0
17	0	0	0	0
18	0	0	0	0
19	2	1	0	0
20	0	0	0	0
21	1	0	0	0
22	0	0	1	2
23	1	0	0	0
24	0	0	0	0
25	0	0	0	1
26	0	0	0	0
27	2	0	2	1
28	0	0	1	2
29	0	0	0	0
30	0	0	1	2
31	0	0	1	0
32	1	0	2	1