



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Формирование коммуникативных гибких навыков как средство
профилактики буллинга у младших школьников**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Дошкольное образование»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
94% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«19» 04 2025 г.
Директор института
А.Р. Сибиркина Сибиркина А.Р.

Выполнила:
Студент(ка) группы ЗФ-509-072-4-2
Запьянская Анна Вячеславовна

Научный руководитель:
д.п.н., профессор
Уварина Н.В.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ГИБКИХ НАВЫКОВ	7
1.1 Понятие буллинга в психолого-педагогических исследованиях	7
1.2 Возможности формирования коммуникативных гибких навыков в младшем школьном возрасте	15
1.3 Особенности профилактики буллинга у младших школьников через формирование коммуникативных гибких навыков.....	23
Выводы по главе 1.....	31
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ГИБКИХ НАВЫКОВ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	33
2.1 Организация экспериментальной работы по формированию коммуникативных гибких навыков как средство профилактики буллинга у младших школьников	33
2.2 Анализ и интерпретация результатов сформированности коммуникативных гибких навыков и изучения проявления буллинга у младших школьников	40
2.3 Рекомендации по формированию коммуникативных гибких навыков для профилактики буллинга у младших школьников.....	58
Выводы по главе 2.....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность работы на тему «Формирование коммуникативных гибких навыков как средство профилактики буллинга у младших школьников» обусловлена несколькими значимыми факторами, непосредственно влияющими на развитие образовательного процесса и психоэмоциональное благополучие детей. Буллинг, как одно из наиболее острых явлений в школьной среде, имеет разрушительное воздействие на личностное развитие младших школьников. Наличие агрессивных форм поведения, таких как запугивание, унижение и изоляция, может приводить к длительным психологическим последствиям, мешая нормальному обучению и социализации.

В то же время, важным аспектом является необходимость создания условий для формирования у детей социальных навыков, позволяющих им эффективно взаимодействовать с окружающими, строить отношения на основе взаимного уважения и сотрудничества. Именно коммуникативные гибкие навыки – способность слушать, понимать точку зрения другого человека, адекватно реагировать на конфликтные ситуации – играют ключевую роль в предотвращении конфликтов и снижении уровня насилия. Развитие этих навыков способствует созданию гармоничной социальной среды, где дети учатся разрешать противоречия мирным путём, находя компромиссы и уважая индивидуальные особенности своих сверстников.

Таким образом, исследование возможностей формирования коммуникативных навыков как профилактического инструмента против буллинга представляет собой важную задачу для современной педагогики. Понимание роли гибких навыков в социальной адаптации младших школьников и их влияния на профилактику буллинга поможет не только предотвратить насилие, но и создать благоприятные условия для полноценного развития детей, как в учебной, так и в социальной сфере.

Проблема формирования коммуникативных гибких навыков как средства профилактики буллинга у младших школьников является

актуальной и активно разрабатываемой в области педагогики и психологии. Исследования, посвящённые данному вопросу, затрагивают различные аспекты социальной адаптации детей, формирования навыков взаимодействия, а также профилактики агрессивного поведения в школьной среде. Несмотря на значительный интерес к этой теме, в отечественной и зарубежной литературе ещё не существует единого подхода к комплексному решению проблемы формирования коммуникативных навыков в контексте предотвращения буллинга.

Ключевыми направлениями в области изучения данной темы являются работы по психоэмоциональному развитию детей, социальной адаптации, а также исследования, касающиеся профилактики буллинга. Одним из наиболее значимых вкладов в изучение социальных навыков и их воздействия на конфликтные ситуации в школьной среде являются зарубежные исследования. Например, работы Д. Олвеуса, А. Пикаса и П. Хайнеманна, являющихся основоположниками и изучавших влияние коммуникативных навыков на профилактику насилия среди подростков, подчеркивают важность эмпатии, навыков активного слушания и разрешения конфликтов как факторов, минимизирующих риски буллинга. Исследования К. Гиллигена в контексте формирования морального сознания и социальных навыков в младшем школьном возрасте также подтверждают, что развитие социальных и коммуникативных компетенций играет решающую роль в формировании здоровой социальной среды.

Несмотря на имеющиеся определенные работы, необходимо отметить, что интеграция подходов по формированию гибких коммуникативных навыков с профилактикой буллинга, особенно в контексте младших школьников, всё ещё недостаточно разработана. Это открывает возможности для дальнейших исследований, направленных на создание эффективных методик и программ, которые помогут школьникам развивать эти навыки и снижать риски агрессивного поведения.

Цель исследования – изучить влияние формирования коммуникативных гибких навыков на профилактику буллинга у младших школьников, а также разработать рекомендации по эффективному использованию этих навыков в образовательной практике.

Объект исследования – процесс социальной адаптации и коммуникативного взаимодействия младших школьников в школьной среде.

Предмет исследования – формирование коммуникативных гибких навыков у младших школьников как средство профилактики буллинга в образовательных учреждениях.

Гипотеза исследования: предполагаем, что формирование коммуникативных гибких навыков у младших школьников способствует снижению уровня буллинга в школьной среде, так как развивает способность детей эффективно взаимодействовать, разрешать конфликты мирным путём и строить отношения на основе взаимного уважения и эмпатии.

Для достижения данной цели и в соответствие с определенными объектом и предметом исследования поставлены следующие задачи:

1. Изучить понятие буллинга в психолого-педагогических исследованиях.
2. Выявить возможности формирования коммуникативных гибких навыков в младшем школьном возрасте.
3. Описать особенности профилактики буллинга у младших школьников через формирование коммуникативных гибких навыков.
4. Организовать экспериментальную работу по формированию коммуникативных гибких навыков как средство профилактики буллинга у младших школьников
5. Провести анализ и дать интерпретацию результатов изучения рисков проявления буллинга у младших школьников.

6. Разработать рекомендации по формированию коммуникативных гибких навыков для профилактики буллинга у младших школьников

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы используются следующие методы исследования: теоретические (анализ научно-педагогической и методической литературы по теме исследования, систематизация и классификация теоретического материала, обобщение); эмпирические (педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование)

Теоретическая значимость работы заключается в углубленном анализе взаимосвязи между развитием коммуникативных гибких навыков и профилактикой буллинга у младших школьников. Результаты исследования способствуют расширению теоретических представлений о важности формирования социальных и коммуникативных навыков в детском возрасте как средства предотвращения конфликтных ситуаций и агрессивного поведения. Работа также обогатит научное понимание процессов социальной адаптации младших школьников, а также методов и подходов, которые могут быть использованы для их эффективного обучения и воспитания.

Практическая значимость работы состоит в разработке рекомендаций для педагогов и психологов, направленных на интеграцию тренингов по развитию коммуникативных навыков в школьное обучение с целью профилактики буллинга. Полученные результаты могут быть использованы в образовательных учреждениях для создания программ, направленных на улучшение взаимодействия детей, повышение их социальной компетентности и снижение уровня насилия. Также результаты исследования могут быть полезны при организации тренингов и семинаров для учителей и родителей, направленных на профилактику буллинга в школьной среде.

Выпускная квалификационная работа включает в себя введение, две главы – теоретическую и практическую, выводы по главам, заключение, список использованных источников. Объем работы – 79 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ГИБКИХ НАВЫКОВ

1.1 Понятие буллинга в психолого-педагогических исследованиях

В английском языке слово «bully» означает хулиган, драчун, насильник [4].

Первоначально для того, чтобы обозначить систематическую травлю одного человека группой людей был введен термин «моббинг». Понятие буллинга появилось позже. Впервые понятие «моббинг» было использовано в 1958 г. известным зоопсихологом Конрад Лоренц для обозначения им специфического поведения зверей и птиц, предупреждающих других особей о приближении врага и общими усилиями отгоняющих противника (например, гуси так отгоняют лису, а вороны – ястреба) [59].

Затем по отношению к человеческим отношениям данный термин применил шведский врач Петер-Пауль Хайнеманн, проводивший исследования в 1960-1970-х гг, в которых описывал и систематизировал групповое поведение детей в школе. Поведение детей зачастую принимало грубые формы и заходило настолько далеко, что социальная ситуация затронутых этими процессами детей и подростков кардинально менялась, нередко приводя к попыткам самоубийства. В 1969 г. в шведском журнале «Liberal Debatt» вышла статья П.П. Хайнеманна, где он впервые использует термин «моббинг» для обозначения групповой травли. Три года спустя была опубликована его книга «Моббинг. Групповое насилие среди детей и взрослых» [6].

Наибольшее признание получает теория Д. Олвеуса, в которой соединены социальные, групповые и личностные факторы, детерминирующие возникновение буллинга. Ведущая роль отводится личностным особенностям индивида. В этот же период состоялась первая международная конференция, по результатам которой вышла книга

«Bulling: An International Perspective» («Буллинг в разных странах: Обзор проблемы»). В 90-е годы XX столетия к разновидностям буллинга добавляют косвенное и относительное запугивание. В период с 1990-х по 2004 годы Д. Олвеус заканчивает работу над своей теорией, где выделяет детско-родительские отношения в качестве одного из самых значимых факторов возникновения буллинга. Во многих странах проводятся исследования, по результатам которых разрабатываются программы реабилитации для жертв буллинга [59].

А.М. Бакова в своей работе «Проявления буллинга в младшем школьном возрасте» рассматривает буллинг как форму агрессивного взаимодействия, где важную роль играет властное поведение и намерение унижить жертву. Буллинг представляет собой целенаправленное, систематическое насилие, как вербальное, так и физическое [7].

К. С. Шалагинова трактует буллинг как преднамеренное и регулярное насилие со стороны одного или нескольких участников, направленное на того, кто не может эффективно защитить себя. Важно, что насилие проявляется не только в физической агрессии, но и в психологической травле, изоляции и унижении [57].

М.А. Петраш описывает буллинг как социальное явление, возникающее в результате властных отношений, где доминирующая фигура (булли) систематически использует агрессию или манипуляции для того, чтобы подавить и контролировать другого человека или группу. Буллинг, по мнению Гарретта, всегда связан с социальным неравенством [41].

Согласно И. А. Верченко буллинг – это поведение, при котором одно лицо или группа целенаправленно атакует другого человека или группу. В отличие от конфликта, буллинг носит повторяющийся характер и имеет не только агрессивный, но и психологический аспект [16].

М. А. Колесникова подчеркивает, что буллинг можно рассматривать как форму эмоционального насилия, при котором происходит манипуляция и подавление личности. Это может быть как физическое насилие, так и

более тонкие формы давления, такие как запугивание, угрозы, сарказм, социальная изоляция [26].

В трактовке Е. Л. Поляковой буллинг представляет собой систематическое поведение, направленное на снижение социальной и психологической устойчивости жертвы. Он указывает, что буллинг также включает в себя использование социальных ресурсов (например, социальных сетей) для того, чтобы причинить боль или унижить [46].

Ю.А. Пуговкина и Г.Н. Ларина рассматривают буллинг как поведенческую проблему, связанную с культурой школы или рабочего коллектива, где происходит игнорирование или даже оправдание агрессивного поведения. Буллинг может восприниматься как часть «нормального» поведения в определённых социальных группах [45].

М.В. Северчукова определяет буллинг как несанкционированное, агрессивное поведение, целью которого является психологическое разрушение или физическое унижение. В отличие от конфликтов, буллинг включает в себя регулярность агрессии, а также отсутствие взаимности [51].

В своей работе М. Э. Керимова утверждает, что буллинг является не только агрессивным действием, но и социальным феноменом, связанным с определённой социальной иерархией и с тем, как личности воспринимают друг друга в группе. Важно, что буллинг часто сопровождается молчанием большинства, что поддерживает его существование [25].

Все приведенные трактовки буллинга подчеркивают его агрессивный и намеренный характер. В каждом из определений акцент сделан на том, что буллинг – это не случайный или единичный инцидент, а повторяющаяся агрессия, направленная на жертву, которая в большинстве случаев не может защитить себя. Эти агрессивные действия могут проявляться в разных формах: физической, психологической, эмоциональной, а в современных условиях – также и в киберпространстве. Общим является также понимание того, что буллинг включает в себя элементы власти и социального

неравенства: в большинстве трактовок буллинг происходит в контексте доминирования одного лица или группы над другим.

Тем не менее, в научной литературе пока не сложилось однозначного понимания сущности буллинга. Анализ научной литературы показал, что при определении данного понятия авторы делают упор на следующие ключевые характеристики:

- наличие конфликта, но этот конфликт не разрешается, как при обычной ссоре, а закрепляется, становится постоянным;
- это, как правило, не единичный акт насилия, а систематический, повторяющийся;
- это всегда групповой акт: есть агрессор и поддерживающая его группа (активная или пассивная (наблюдатели));
- в конфликте есть перевес сил: человек, которого травят, находиться в положении слабого, жертвой целенаправленно выбирается тот, кто не может себя защитить;
- буллинг может быть физическим или психологическим;
- это преднамеренные насильственные действия;
- действия могут рассматриваться агрессором как игра (розыгрыш) [46].

По результатам большого количества исследований в области буллинга, можно сказать, что буллинг имеет ряд нескольких отличительных черт.

Во-первых, следует подчеркнуть, что травля всегда происходит специально. Во-вторых, травят жертву постоянно на протяжении большого количества времени. В-третьих, буллинг всегда связан с девиантным и контрпозитивным поведением. И еще одной чертой является разность влияния участников группы на сообщество – разная властная структура.

Субъект или буллер (агрессор) – человек, имеющий физическое или умственное превосходство, которое проявляется в негативном воздействии на жертву с целью демонстрации своего превосходства. Субъектами

буллинга может выступать отдельное лицо, но чаще всего это именно группа лиц, чья деятельность заключается в проведении длительной агрессии. Буллерами часто выступают люди, сами испытывающие социально-психологические проблемы, имеющие нехватку внимания, желающие «отыграться» за счет других, более слабых, что может происходить из-за схожей модели поведения в домашней среде, влияния значимых взрослых [8].

Основными социально-психологическими предикторами, определяющими предрасположенность к буллингу со стороны агрессора, можно выделить:

- вспыльчивость, неуравновешенность, чрезмерная агрессивность. В пример таких черт можно привести драки, ябедничество, обзывания;

- семейное или личное неблагополучие. Данные признаки создают социальноэкономическое неравенство, что в свою очередь приводит к яркому выделению и желанию за счет других стать лучше или скрыть свое затруднительное положение;

- более развитое тело и разум. Нередко, подростки, имеющие данный тип превосходства, будут выделяться из толпы, и, как следствие, появляется желание казаться лучше за счет глупых и слабых;

- проявление антисоциальных привычек (курение, употребление алкоголя, для подростков: прогул занятий, вымогательство денег и прочее);

- проявление у индивида садистских наклонностей, неуравновешенность или желание ссоры/конфликта, игнорирование старших или начальства, отказывается выполнять указания;

- отстраненность от ближайшего окружения, сокрытие от них своей личной жизни [10].

К жертвам (объектам) буллинга можно отнести две группы людей: лица, которые отличаются своим превосходством над сверстниками (например, высокой успеваемостью, внешними данными (красотой, дорогой одеждой), чрезмерным вниманием к этому человеку лиц, имеющих

авторитет и т.п.) или наоборот отличающиеся социальнопсихологической или физической недостаточностью (инвалидность или болезненностью, внешней непривлекательностью, полнотой фигуры или худобой, дешёвой или поношенной одеждой), неразвитыми социальными навыками (неразговорчивостью, замкнутостью). Следует заметить, что именно нестандартность или ярко выраженное отличие будет играть ключевой фактор в выборе жертвы, поскольку субъекту это позволит найти точки давления на свою жертву, за счет которых будет происходить травля.

Для жертвы И. П. Иванова выделяет следующие выделяющие признаки:

- повышенная тревожность и депрессивность.
- замкнутость, нежелание общаться со сверстниками, склонность к одиночеству или уединению [23].

В целом, можно сказать, что жертвы имеют самый низкий процент интеграции и коэффициент удовлетворенности в вербальных отношениях. Это говорит о низком положении жертвы в своей социальной группе. Жертвы зависимы и слабы, недовольны собой, и, как один из итогов – хотят меняться, но ничего не делают ради достижения этой цели.

Еще одними участниками буллинга можно считать наблюдателей – это лица, непосредственно не участвующие в нем, но боящиеся вмешиваться. Д. Ольвеус (D. Olweus) выделил 3 вида наблюдателей: нейтральные – сами в конфликте не участвуют, отстраняясь от него; провоцирующие – сами не применяют агрессию, но провоцируют насилие и травлю (делают ставки на победителя, снимают видео); сочувствующие – с происходящим не согласны, но предпочитают отмалчиваться, не вмешиваться [27].

Что касается объектов и субъектов буллинга, то следует отметить, что они могут меняться местами. Так, по данным лонгитюдных исследований в ряде случаев буллы являлись жертвами в одном наборе обстоятельств, и преступниками – в другом.

Теоретический анализ любого социального явления или проблемы включает в себя рассмотрение причин и видов.

Анализ научной литературы позволил нам выделить следующие основные причины буллинга: внешние и внутренние. Внешние причины, которые, как правило, мало зависят от самих участников травли и обусловлены социальными, экономическими и культурными явлениями, социальным неравенством в обществе. Внутренние причины определяются биологическими (строение тела, физические недостатки) и психолого-педагогическими особенностями личности.

Одна из внешних причин буллинга заключается в самой социальной структуре общества, в существующей системе социального неравенства, где один член общества будет находиться в зависимости от другого, более сильного, властного, имеющего весомое превосходство над жертвой травли. Благодаря данному неравенству появляются методы ущемления более слабых и ощущения превосходства из-за разного положения в обществе.

Внутренние биологические факторы оказывают опосредованное влияние на поведение человека. Нейрофизиологические особенности, отклонения в развитии и функционировании нервной и эндокринной систем могут приводить к высокой степени эмоциональной неустойчивости, вспыльчивости. Психологические факторы разнообразны, они включают в себя: эмоциональную сферу, волевую (импульсивность и уровень самоконтроля), я-концепцию (самооценку, нарциссизм, самооэффективность). По данным исследований, у агрессора имеется определенный набор индивидуальных психологических качеств, которые вызывают желание самоутверждаться за счет другого [41].

Если говорить о видах буллинга, то следует отметить, что существуют разные основания для классификации:

– по характеру насильственных действий выделяют вербальный и физический буллинг;

– по используемым средствам, буллинг разделяют на прямой и косвенный. Прямая травля, заключается в применении насилия (физического и морального), угроз и вымогательства. К косвенной травле относят: распространение слухов и сплетен, бойкотирование и избегание объекта травли, манипуляция дружбой для получения своих выгод, использование сексуально-окрашенных комментариев и жестов, угроз, расистских, нацистских и гендерных прозвищ;

– по среде распространения: по месту учебы, семейный, трудовой, по месту службы или отбывания наказания, кибербуллинг (в интернете) и др. [49].

Буллинг непосредственно может проявляться прямо или же быть скрытым (это касается игнорирования, манипуляций, также применение распускания слухов). Также обратим внимание на то, что травля может нести в себя непосредственно физическое воздействие, может проявляться как сексуальное или ментальное насилие. При прямой травле могут являться формами воздействия физические толчки, подножки, побои. Скрытая травля проявляется насилием, которое связано с давлением на психику, при этом наносящее травму путем оскорблений и угроз, может проявляться преследованием или запугиванием, которыми заведомо специально причиняются эмоциональные страдания [48].

Далее необходимо отметить за счет чего проявляется психологический буллинг. Можно описать такие действия как навязывание кличек, психологическое давление, задевания. Использование социальной изоляции, отказ от общения, непосредственно связано с негативным отношением, не стоит и упускать распускание ложной информации о жертве травли, угнетаемый может полностью игнорироваться группой, также третироваться и умышленно подталкивать к ссорам, применяется запугивание. Словесная травля, по сравнению с физическими действиями, может оказывать даже наихудшее влияние на пострадавшего [8].

Травля имеет разнообразные механизмы воздействия такие как оскорбительное поведение, физическое воздействие, распространение лживых историй, угрозы бойкотирования, порча личных предметов, а также шантаж. Буллеры используют различные средства для достижения своих целей. Методы физического запугивания содержат включают удержание жертвы, пинки, толчки, удары руками, вплоть до избияения угнетаемого. Проявления буллинга может захватывать и физическое воздействие, но действия подрывающие самооценку жертвы, что является ментальным насилием [8].

Таким образом, в данном параграфе подробно рассматривает понятие буллинга и его исторические корни, начиная с термина «моббинг», введенного К. Лоренцем для описания поведения животных, и заканчивая современными определениями, которые акцентируют внимание на агрессивной и преднамеренной природе буллинга. Буллинг описывается как систематическое насилие, проявляющееся в различных формах – физической, психологической и эмоциональной, включая кибербуллинг. Основные характеристики буллинга включают наличие конфликта, повторяемость агрессивных действий и асимметрию сил между агрессором и жертвой. Важными аспектами также являются социальные и психологические факторы, влияющие на возникновение буллинга, такие как социальное неравенство, личные проблемы агрессоров и особенности жертв. Буллинг – это сложное социальное явление, требующее комплексного подхода к его пониманию и предотвращению, включая изучение причин, видов и участников этого явления.

1.2 Возможности формирования коммуникативных гибких навыков в младшем школьном возрасте

Формирование коммуникативных гибких навыков в младшем школьном возрасте представляет собой ключевую задачу педагогики и психологии развития, поскольку успешное общение в социуме является

основой адаптации ребенка в социальной среде. На данном этапе жизни дети начинают активно расширять круг общения, что требует от них способности к гибкости в взаимодействии с различными людьми, включая сверстников, учителей и членов семьи. Коммуникативные гибкие навыки, включающие умение приспосабливаться к меняющимся условиям общения, адекватно выражать свои мысли и учитывать эмоции и потребности других, играют решающую роль в формировании социальной компетентности и эмоционального интеллекта ребенка.

Гибкость в общении проявляется в умении переключаться между различными стилями общения, адаптировать свою речь и поведение в зависимости от контекста и партнеров по общению. Эффективное владение такими навыками обеспечивает не только успешное сотрудничество, но и развитие уверенности в себе, что, в свою очередь, сказывается на школьной успеваемости и социальной активности ребенка. В исследованиях, посвященных возрастной психологии, подчеркивается, что в младшем школьном возрасте у детей активно развивается способность к саморегуляции, что связано с формированием когнитивных процессов, таких как внимание, память и мышление. Это становится основой для развития коммуникативных навыков, поскольку ребёнок учится не только выражать свои мысли, но и воспринимать и интерпретировать обратную связь [2].

Особая значимость коммуникативных гибких навыков обусловлена тем, что они способствуют более успешной социализации детей, помогая им строить конструктивные отношения как с учителями, так и с ровесниками. Исследования С.Л. Рубинштейна показывают, что у детей младшего школьного возраста формируются первичные представления о социальных нормах, что влияет на их способность к эмпатии и пониманию чужих точек зрения. Важно отметить, что в контексте обучения и воспитания формирование гибкости в общении должно включать не только развитие

словесной и невербальной коммуникации, но и умение адаптировать поведение в новых или нестандартных ситуациях [47].

В то же время способность к гибкому общению в младшем школьном возрасте во многом определяется стилем воспитания и образовательной среды. Взрослые, включая родителей и учителей, играют важную роль в формировании этих навыков через создание ситуаций, в которых ребенок может практиковать и развивать навыки адаптации, а также через активное поощрение открытого и доброжелательного общения. Важно понимать, что формирование коммуникативных навыков в этом возрасте необходимо рассматривать не как изолированный процесс, а как часть общей подготовки ребенка к успешной социальной жизни, где умение слушать, понимать и находить общий язык с разными людьми служит важным условием для личностного роста и социализации.

Младший школьный возраст является важным периодом в развитии ребенка, когда происходит интенсивное формирование когнитивных и социально-эмоциональных навыков, включая коммуникативные. Это время, когда дети начинают активно осваивать социальные роли и взаимодействуют в более сложных и разнообразных контекстах, чем на дошкольном этапе. Важнейшей особенностью данного возраста является становление способности к диалогическому общению, умению устанавливать и поддерживать отношения с окружающими. В этом процессе происходит активная интеграция личного опыта общения с внутренними психическими процессами, такими как внимание, восприятие, память и эмоциональная регуляция, что непосредственно сказывается на формировании коммуникативных навыков [54].

В психолого-педагогической литературе выделяется, что в младшем школьном возрасте дети становятся более осознанными в своих социальных взаимодействиях, что связано с развитием более сложных форм мышления. По мнению Л.С. Выготского, это время является «периодом социального общения», когда взаимодействие со сверстниками и взрослыми становится

основным каналом для усвоения норм и правил поведения в социуме. Дети начинают осознавать, что общение не ограничивается лишь обменом информацией, но также включает в себя способность учитывать интересы и потребности других людей. Развитие этих навыков напрямую связано с развитием у детей способности к эмпатии и самоидентификации в контексте социальной группы [18].

Еще одной особенностью развития коммуникативных навыков младших школьников является возрастание значимости групповых форм взаимодействия. В школьной среде дети начинают участвовать в коллективных занятиях, проектах, играх, где важно не только выразить свои мысли, но и воспринимать мнение других участников, согласовывать действия и находить компромиссы. Это требует от ребенка способности адаптировать свое поведение и речь в зависимости от ситуации и ожиданий окружающих. Как отмечает А.Н. Леонтьев, процесс коммуникации у детей в этом возрасте не ограничивается простым обменом словами, а включает более сложные элементы, такие как интонационные нюансы, невербальное поведение и так далее. Таким образом, общение становится не только способом обмена информацией, но и важным средством для формирования и поддержания социальных связей [33].

Вместе с тем, важно учитывать, что в этом возрасте дети активно учат и перерабатывают социальные нормы, ориентируясь на взрослые образцы общения. Они начинают более четко осознавать различия в типах и стилях общения, что позволяет им выбирать адекватные формы взаимодействия в зависимости от контекста. Например, разговор с учителем будет отличаться от общения с другом, что требует от ребенка способности переключаться между различными ролями и стратегиями общения. Развитие таких навыков также связано с изменениями в эмоциональной сфере ребенка. Согласно исследованиям В.В. Давыдова, в этот период происходит активизация процессов эмоциональной регуляции, что также оказывает влияние на коммуникативные способности ребенка. Умение контролировать свои

эмоции и учитывать эмоциональное состояние собеседника является важным элементом гибкости общения, что способствует успешному взаимодействию с окружающими [17].

Формирование коммуникативных гибких навыков у детей младшего школьного возраста требует использования специфических педагогических методов, способствующих развитию не только вербальных, но и невербальных компонентов общения. Этот процесс связан с созданием ситуаций, в которых ребенок может научиться адаптировать свою речь, поведение и эмоции в зависимости от меняющихся условий. Одним из наиболее эффективных способов является использование игровых методов обучения, поскольку игра является естественным и доступным детям способом освоения социальных ролей и норм общения. В ролевых играх дети могут экспериментировать с различными сценариями общения, что способствует развитию их способности к гибкости в межличностных взаимодействиях [40].

Роль игрового метода в формировании коммуникативных навыков была подробно рассмотрена Л.С. Выготским, который подчеркивал, что игра является важнейшим инструментом в процессе социализации ребенка, так как она позволяет ему освоить новые социальные роли и научиться взаимодействовать с окружающими в безопасной и поддерживающей среде. В ролевых играх дети, примеряя на себя различные социальные роли, учат адаптировать свою речь, манеру поведения и эмоциональное восприятие к различным ситуациям, что и является основой гибкости в общении. Такие игры, как «семья», «школа», «магазин», помогают детям на практике усваивать правила взаимодействия, учат их слушать, учитывать мнение партнера и находить компромиссы [18].

Не менее важным методом является организация коллективных форм работы, таких как проектная деятельность, совместные задания и групповая работа. В этих ситуациях дети учат не только обмениваться информацией, но и обсуждать, согласовывать и коллективно принимать решения. Это

требует от них умения слушать других, выражать свои мысли понятно и уважительно, а также адаптировать свое поведение в зависимости от особенностей группы. Как отмечают В.В. Колмакова и Д.Ю. Шалков, подобная коллективная деятельность способствует развитию у детей навыков сотрудничества, а также ответственности за общие результаты. Важно, что в рамках таких проектов дети могут столкнуться с ситуациями, требующими гибкости и компромисса, что развивает их способность к адаптации и расширяет границы социальной компетентности [27].

Важную роль в развитии коммуникативных навыков играет также целенаправленное использование упражнений, направленных на развитие эмоциональной регуляции и социальной осведомленности. Это могут быть упражнения на развитие эмпатии, такие как «поставь себя на место другого», где дети учат учитывать чувства и мнение других участников общения. Подобные упражнения, по мнению А.Ф. Авдониной, помогают ребенку научиться контролировать свои эмоции и адекватно реагировать на эмоции окружающих, что напрямую связано с развитием гибкости в общении. Эмоциональная регуляция, в свою очередь, тесно связана с когнитивными процессами, такими как внимание и память, которые помогают ребенку более эффективно воспринимать информацию и регулировать свои действия в межличностных взаимодействиях [3].

Кроме того, не менее важным аспектом является создание в образовательном процессе таких ситуаций, которые мотивируют детей к осознанному выбору различных стратегий общения. В этом контексте важным становится использование методик, направленных на развитие критического мышления и самостоятельности в принятии решений. В таких ситуациях ребенок учится учитывать не только собственные интересы, но и ориентироваться на потребности и мнение других. Данный подход поддерживает развитие гибкости мышления и поведения, что способствует успешной социализации ребенка и его успешному взаимодействию с окружающими.

Формирование коммуникативных гибких навыков у детей младшего школьного возраста невозможно без активного участия взрослых – как педагогов, так и родителей. Эти два субъекта играют ключевую роль в создании условий для развития у ребенка навыков взаимодействия с окружающими. В отличие от других возрастных периодов, когда ребенок уже имеет некоторый опыт общения, младший школьный возраст является критическим для дальнейшего формирования социально-коммуникативной компетенции. В этом возрасте дети начинают более осознанно воспринимать социальные нормы, активно вовлечены в учебный процесс и начинают участвовать в межличностных взаимодействиях, что требует от них определенной гибкости и умения адаптировать свое поведение в зависимости от ситуации и собеседника [32].

Педагоги, являясь основными проводниками образовательного процесса, играют важную роль в формировании коммуникативных навыков у младших школьников. По мнению Ю. В. Павлова, учитель должен быть не только источником знаний, но и моделью правильного поведения и общения для ребенка. В этом контексте педагог становится важным примером для подражания, демонстрируя ребенку, как можно гибко адаптировать свое общение в разных ситуациях, как учитывать интересы других и выстраивать конструктивные диалоги. Педагог должен активно включать детей в разнообразные формы общения, начиная от индивидуальных бесед до коллективных дискуссий, обеспечивая возможность детям не только обмениваться информацией, но и учиться выслушивать и учитывать точку зрения других. Такое участие в диалогах и обсуждениях способствует развитию у детей навыков активного слушания, адекватной эмоциональной реакции и способности к конструктивному разрешению конфликтов [38].

Кроме того, учитель играет ключевую роль в организации пространства для практики коммуникативных навыков, в том числе через интеграцию проектной и групповой работы в образовательный процесс. Как

подчеркивает А.Н. Леонтьев, именно коллективные формы взаимодействия являются основой формирования у ребенка навыков сотрудничества и адаптивного поведения в группе. Важным аспектом является также способность педагога направлять детей в процессе освоения социальных норм, помогая им осознать важность учета чувств и потребностей других. Через такие занятия, как ролевые игры, групповые проекты, обсуждения и другие формы совместной деятельности, педагог создает условия для формирования у ребенка гибкости общения, учит его уважать мнение других и правильно реагировать на эмоциональные сигналы [33].

Роль родителей в процессе формирования коммуникативных навыков не менее значима. Важность родительского примера и участия в воспитании ребенка подчеркивается в работах Ю.Э. Перепечина, которая отмечает, что семейная среда играет определяющую роль в развитии социально-коммуникативных способностей ребенка. Родители служат первым источником коммуникативных моделей для ребенка, а также основными «конструкторами» его представлений о социальных нормах и правилах. Способность родителей гибко реагировать на изменения в поведении ребенка, а также поддерживать открытый и уважительный диалог с ним, создает прочную основу для формирования коммуникативных навыков. Семья, в которой активно практикуются разговоры, обсуждения и совместные решения, способствует развитию у ребенка уверенности в себе и своих силах. Кроме того, родительская поддержка играет важную роль в социализации ребенка, помогая ему наладить контакт с окружающими людьми [39].

Однако важно отметить, что успешное формирование коммуникативных навыков у ребенка невозможно без взаимной работы педагогов и родителей. Только в случае их тесного взаимодействия, взаимной поддержки и согласованных подходов к воспитанию можно добиться эффективного формирования гибкости общения у младших школьников. Взаимодействие педагогов и родителей должно быть основано

на понимании важности каждого из этих аспектов – как в образовательном процессе, так и в повседневной жизни. Взаимодействие ребенка с учителем и родителями служит основой для формирования у него уверенности в своем праве на участие в разговоре и способность гибко адаптировать свое поведение в ответ на изменения в социальной ситуации.

Таким образом, формирование коммуникативных гибких навыков в младшем школьном возрасте является важным и многогранным процессом, который требует комплексного подхода, включающего не только педагогические, но и психологические и семейные аспекты. Развитие этих навыков создает основу для успешной социальной адаптации ребенка и его интеграции в различные социальные контексты, что, в свою очередь, является важным фактором для его успешного будущего как личности и члена общества. Внедрение инновационных методов и практик, направленных на развитие коммуникативных способностей, может существенно улучшить качество образования и воспитания детей младшего школьного возраста, открывая новые возможности для их личностного и социального роста.

1.3 Особенности профилактики буллинга у младших школьников через формирование коммуникативных гибких навыков

Проблема буллинга в образовательной среде является актуальной и требует особого внимания со стороны исследователей, педагогов и родителей. Младший школьный возраст представляет собой критический период в социальном развитии ребенка, когда формируются основные модели поведения и способы взаимодействия с окружающими. В это время особенно важным становится не только развитие предметных знаний, но и формирование устойчивых социальных навыков, которые могут существенно повлиять на общее благополучие ребенка, его эмоциональное здоровье и конкурентоспособность в группе сверстников.

Процесс социализации детей в школе зачастую сопровождается столкновением различных характеров, темпераментов и социальных установок. Появление буллинга является следствием неразрешенных конфликтов и недостатка навыков адекватного общения, эмпатии и сотрудничества. В этом контексте выделение факторов, препятствующих проявлениям агрессии и насмешек среди младших школьников, становится важной задачей. Коммуникативные гибкие навыки, которые включают в себя способности к активному слушанию, адекватному реагированию на межличностные ситуации и конструктивному разрешению конфликтов, могут служить значительной защитой от буллинга.

Исследование, проведенное А.Р. Ибрагимовой и О.Г. Япарова, показало, что развитие социальных и коммуникативных навыков у детей способствует формированию позитивной школьной среды и снижает вероятность возникновения агрессивного поведения. Эти навыки способствуют не только самозащите, но и повышению общего уровня эмоционального интеллекта, что в свою очередь формирует у детей устойчивость к стрессовым ситуациям и способность к адекватной оценке поведения окружающих. Таким образом, акцент на профилактику буллинга через развитие коммуникативных навыков не только актуален, но и необходим, что подтверждается данными педагогической практики и психологическими исследованиями [21].

Коммуникативные гибкие навыки представляют собой важнейший компонент личностного развития и социального взаимодействия, особенно в младшем школьном возрасте. Понимание и использование этих навыков позволяет детям не только эффективно взаимодействовать с окружающим миром, но и способствует снижению случаев буллинга. В данной категории коммуникативных навыков выделяются несколько ключевых аспектов, среди которых следует отметить умение слушать, способность к эмпатии, настойчивость и асертивность.

Умение внимательно слушать является основой эффективного общения, так как это позволяет детям лучше понимать точку зрения других, а также осознавать свои собственные эмоции и реакции. Исследования, проведенные В.В. Колмаковой и Д.Ю. Шалковым, показывают, что активное слушание способствует созданию атмосферы доверия и взаимопонимания среди сверстников. Дети, обладающие этой способностью, значительно реже становятся жертвами буллинга, поскольку способны адекватно воспринимать сигналы, исходящие от окружающих, и реагировать на них соответствующим образом [27].

Способность к эмпатии, то есть умение сочувствовать и понимать эмоции других, также играет существенную роль в профилактике буллинга. По данным исследований И.И. Кона, развитие эмпатии у младших школьников не только улучшает их отношения с ровесниками, но и формирует у них уважение к индивидуальности каждого. Эмпатические дети, как правило, менее склонны к агрессивным взаимодействиям, так как они способны осознать и переосмыслить чувства своих сверстников, что ведет к более конструктивному разрешению конфликтов [30].

Настойчивость и асертивность, представляющие собой способности отстаивать свои интересы и выражать свои мысли без нарушения прав других, также оказывают значительное влияние на социальную динамику. Дети, обладающие настойчивостью и асертивностью, могут более эффективно защищать себя от буллинга, а их уверенность в себе служит примером для сверстников. Как указывают исследования Ю.В. Павлова, формирование этих навыков позволяет избежать изоляции и повысить шансы на построение здоровых отношений в группе. Дети, умеющие отстаивать свои границы и проявлять активность в общении, становятся центром притяжения для своих сверстников, что снижает вероятность возникновения агрессии со стороны других детей [38].

Таким образом, можно утверждать, что развитие и интеграция коммуникативных гибких навыков, таких как умение слушать, эмпатия,

настойчивость и асертивность, являются необходимыми условиями для успешной профилактики буллинга среди младших школьников. Исходя из этого, современные образовательные программы и подходы должны включать занятия, направленные на формирование этих навыков, что в конечном итоге окажет положительное воздействие на психологический климат в классе и снизит случаи агрессивного поведения [14].

Взаимосвязь между коммуникативными гибкими навыками и возникновением буллинга в учебной среде является предметом многочисленных исследований и дискуссий в области педагогики и психологии. Понимание данной взаимосвязи позволяет более эффективно разрабатывать меры по профилактике буллинга среди младших школьников. Исследования показывают, что недостаток коммуникативных навыков может служить триггером для агрессивного поведения как со стороны потенциальных жертв, так и со стороны агрессоров.

Агрессивное поведение зачастую проявляется у детей, которые не способны адекватно воспринимать эмоциональные сигналы других, а также не умеют правильно выражать собственные чувства. Как отмечают М.В. Жукова, Е.В. Фролова, Е.Ю. Волчегорская, именно недостаток навыков общения может приводить к повышенной социальной изоляции и уязвимости этих детей. Ребенок, испытывающий трудности в коммуникации, может стать легкой мишенью для насмешек и травли со стороны сверстников, что лишь усугубляет его состояние и затрудняет процесс социализации. В этом контексте роль педагога и родителей становится критически важной, так как они могут помочь детям развивать необходимые навыки и создать атмосферу поддержки [56].

С другой стороны, исследования показывают, что дети с развитыми коммуникативными навыками, как правило, обладают большей эмоциональной устойчивостью, что делает их менее подверженными воздействию буллинга. Работа И.А. Верченко, Е. В. Плаксиной демонстрирует, что дети, обладающие высоким уровнем эмпатии и

активного слушания, способны более эффективно справляться с конфликтными ситуациями и, как следствие, меньше подвержены травле. Эти дети обладают не только способностью к самооценке в контексте взаимодействия с другими, но и имеют возможность выходить из конфликтных ситуаций, избегая эскалации [16].

Важным аспектом является также то, что ребята, умеющие строить доверительные отношения с окружающими, обладают большими шансами на создание положительного социального окружения. Исследования, проведенные О. Е. Бочковой, подчеркивают, что положительный эмоциональный климат в классе значительно снижает вероятность возникновения буллинга. Дети, обладающие гибкими коммуникативными навыками, инициируют взаимодействия и способствуют созданию дружелюбной атмосферы, где проявление агрессии рассматривается как недопустимое поведение [14].

Таким образом, наличие или отсутствие коммуникативных гибких навыков влияет на вероятность возникновения буллинга как на уровне отдельных детей, так и в контексте группы в целом. Исходя из этого, акцент на развитие данных навыков становится важным условием для создания безопасной и поддерживающей образовательной среды. Научные исследования подтверждают, что интеграция программ по развитию коммуникативных способностей в образовательный процесс может значительно снизить как случаи буллинга, так и напряженность в отношениях между детьми, что делает их более устойчивыми к агрессивным проявлениям.

Применение эффективных методов и подходов в формировании коммуникативных гибких навыков у младших школьников требует от образовательных учреждений разработки и внедрения различных практик, основанных на теоретических исследованиях и педагогическом опыте. Программы, ориентированные на развитие коммуникативных навыков, помогают не только в обеспечении успешной социализации детей, но и в их

общей образовательной и личностной адаптации. Рассмотрение успешных примеров таких практик может продемонстрировать, как теоретические подходы становятся основой реальных педагогических решений, влияющих на развитие детей.

Одним из ярких примеров использования методов, направленных на развитие коммуникативных навыков, являются программы, включающие в учебный процесс элементы проектной деятельности. Проектное обучение является важной составляющей современной образовательной практики, поскольку оно позволяет детям активно участвовать в групповом взаимодействии, учиться решать проблемы совместно, обмениваться мнениями и работать над общими целями. В рамках таких программ школьники не только осваивают материал, но и развивают навыки коммуникации, такие как умение слушать, аргументировать свою позицию, вести дискуссию и находить компромиссы. Как утверждает О.А. Беляева, проектная деятельность способствует формированию у детей гибкости мышления и поведения, поскольку каждый проект требует от участников адаптации к новым условиям и вызовам. Важно, что проектное обучение позволяет детям научиться работать в группе, понимая, что общение и сотрудничество являются основой успешной работы [10].

Кроме того, в некоторых образовательных учреждениях активно используются ролевые игры и драматизация как методы формирования коммуникативных навыков. Ролевые игры дают возможность детям примерить различные социальные роли, что помогает им понимать и учитывать перспективы других людей. В такой практике дети учат не только говорить, но и слушать, делиться эмоциями, решать конфликты и проявлять эмпатию. На основе ролевых игр формируется не только коммуникативная гибкость, но и навыки саморегуляции, такие как способность контролировать свои эмоции в диалогах и умение строить эффективное взаимодействие в условиях социальной неопределенности. В исследованиях, посвященных ролевым играм в обучении, отмечается, что

такие методы особенно полезны для детей младшего школьного возраста, поскольку они еще не имеют устойчивых социальных стереотипов, что позволяет им более свободно и творчески подходить к решению коммуникативных задач.

Особое внимание следует уделить практикам, использующим элементы медиаобразования, которые позволяют детям не только осваивать основы общения, но и развивать навыки коммуникации через различные формы медиа: видео, аудио и интернет-технологии. В рамках таких программ дети учат работать с текстами, создавать проекты, общаться в рамках образовательных онлайн-платформ, что расширяет их представление о гибкости общения в современных условиях. Такой подход соответствует исследованиям А. А. Бабыкин, который отмечает, что использование мультимедийных средств в образовательном процессе способствует развитию у детей не только вербальных, но и невербальных коммуникативных навыков, таких как способность интерпретировать визуальные образы и адекватно воспринимать информацию в разных форматах [6].

Важно также отметить опыт школ, которые активно внедряют программы эмоционального воспитания, в том числе с использованием тренингов по развитию эмоциональной осведомленности и саморегуляции. Эти программы направлены на помощь детям в понимании и контроле своих эмоций, что напрямую связано с развитием гибкости в общении. Эмоциональная осведомленность позволяет детям не только осознавать свои чувства, но и учитывать эмоциональное состояние собеседника, что становится основой успешного взаимодействия. В работе с детьми младшего школьного возраста в таких программах активно используется методика «разговоров о чувствах», в ходе которых дети учат называть и понимать свои эмоции, а также уметь выражать их в общении. Этот подход способствует развитию более устойчивых коммуникативных навыков и

формирует у детей важное умение – понимание и принятие эмоциональных реакций других людей.

Подведение итогов значимости активного формирования коммуникативных гибких навыков для профилактики буллинга среди младших школьников подразумевает осознание того, что эти навыки являются не только средством предотвращения агрессивного поведения, но и мощным инструментом для создания гармоничной образовательной среды. Исследования в области психологии и педагогики, такие как работы Б.Г. Ананьева и С.Л. Рубинштейна, подтверждают, что развитие коммуникативных навыков способствует улучшению общего эмоционального климата в классе, что, в свою очередь, значительно снижает вероятность проявления буллинга.

Формирование социальных навыков, таких как умение слушать, эмпатия и ассертивность, оказывает непосредственное влияние на поведение детей. Стремление к обучению, взаимодействию и пониманию друг друга создаёт атмосферу доверия и поддержки, в которой дети чувствуют себя защищёнными. Важно отметить, что создание подобной атмосферы является не результатом случайных обстоятельств, а результатом целенаправленных усилий как педагогов, так и родителей. Как утверждает Л.И. Божович, «нельзя недооценивать важность системного подхода к обучению детей навыкам общения, так как вся система образования должна поддерживать этот процесс» [11].

Необходимо также акцентировать внимание на важности оценки эффективности внедряемых программ и методов формирования коммуникативных навыков у учеников. Исследования показывают, что регулярный анализ и мониторинг образовательных инициатив позволяют корректировать стратегии и подходы, обеспечивая их соответствие актуальным потребностям детей. В работах Е.В. Ефимова подчеркивается, что тщательная оценка результатов программ по профилактике буллинга и

развитию коммуникативных навыков может предоставить ценную информацию для дальнейшей оптимизации образовательной практики [20].

Более того, необходимо учитывать, что профилактика буллинга не должна ограничиваться рамками школьной программы, а должна интегрироваться в повседневную жизнь детей. Согласованные действия между школой и семьей, направленные на развитие коммуникативных навыков, способны создать у детей устойчивые знания и установки, что способствует формированию характера и социального поведения, основанного на уважении и понимании.

Таким образом, акцент на формировании гибких коммуникативных навыков в системе профилактики буллинга является не только целесообразным, но и необходимым для развития детей как полноценных участников социума. Внедрение эффективных программ и методов, направленных на развитие данных навыков, может существенно снизить уровень агрессивных проявлений, содействуя созданию безопасной и поддерживающей образовательной среды. В результате, дети, обладающие развитыми коммуникативными навыками, будут лучше подготовлены к взаимодействию с окружающим миром, что в конечном итоге положительно скажется на их общем благополучии и успешности в учебной и социальной жизни.

Выводы по главе 1

Буллинг определяется как систематическое и преднамеренное насилие, проявляющееся в различных формах, включая физическое, психологическое и кибербуллинг. Основные характеристики буллинга включают наличие конфликта, повторяемость агрессивных действий и асимметрию сил между агрессором и жертвой. Важно отметить, что буллинг является сложным социальным явлением, требующим комплексного подхода к его пониманию и профилактике, включая изучение его причин, участников и форм проявления.

Во втором параграфе данной главы части акцент делается на формирование коммуникативных гибких навыков у младших школьников как важного аспекта их социализации. Эти навыки включают умение адаптироваться к различным социальным ситуациям, активно слушать и учитывать эмоциональные состояния других. Развитие таких навыков способствует успешной социализации детей, формированию уверенности в себе и улучшению школьной успеваемости. Важную роль в этом процессе играют взрослые, которые создают условия для практики и развития этих навыков через различные формы общения и взаимодействия.

Исследования показывают, что дети с развитыми коммуникативными способностями менее подвержены буллингу и способны лучше справляться с конфликтами. Внедрение программ, направленных на развитие этих навыков, способствует созданию положительного эмоционального климата в классе и снижает уровень агрессии. Взаимодействие между педагогами и родителями в этом процессе является ключевым для формирования устойчивых навыков общения у детей, что, в свою очередь, создает безопасную образовательную среду.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ГИБКИХ НАВЫКОВ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Организация экспериментальной работы по формированию коммуникативных гибких навыков как средство профилактики буллинга у младших школьников

Базой исследования является Муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1» города Усть-Катав.

Испытуемые: обучающиеся МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №1» города Усть-Катав. Общее число испытуемых – 30 человек. Возраст – 10-11 лет (3-4 класс).

Цель экспериментальной работы заключается в изучении уровня сформированности коммуникативных гибких навыков и его взаимосвязи с риском проявления буллинга у младших школьников.

Принципы исследования:

– принцип ненанесения ущерба испытуемому требует от педагога такой организации своей работы, чтобы ни ее процесс, ни ее результаты не наносили испытуемому вреда его здоровью;

– принцип компетентности требует от педагога браться за решение только тех вопросов, по которым он профессионально осведомлен и для решения которых владеет практическими методами работы и наделен соответствующими правами и полномочиями, состоянию, или социальному положению;

– принцип беспристрастности не допускает предвзятого отношения к испытуемому;

– принцип конфиденциальности означает, что материал, полученный педагогом в процессе его работы с испытуемым на основе доверительных

отношений, не подлежит сознательному или случайному разглашению вне согласованных условий.

Эмпирическое исследование было проведено в четыре этапа.

На первом этапе нами был отобран и проанализирован диагностический инструментарий для проводимого эмпирического исследования. Для выявления связи учебной мотивации и межличностных отношений у младших школьников использовались: тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский), диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер), диагностика «Исследование коммуникативно-характерологических тенденций (Т. Лири), диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева), диагностика мотивов аффилиации (А. Мехрабиан), диагностика коммуникативной толерантности (В.В. Бойко), диагностика межличностных отношений (А.А. Рукавишников); Опросник «Ситуация буллинга в школе» (В.Р. Петросянц).

На втором этапе осуществлялась диагностика испытуемых. В связи с тем, что эксперимент проводился в реальных группах, мы учитывали такие факторы, как особенности личных качеств испытуемых. Чтобы его влияние на результаты не изменилось в ходе исследования, диагностические мероприятия проводились в постоянных группах. Кроме того, процедура была, по возможности, стандартизирована нами – те же материалы, помещения, постоянный состав педагогов и т.п.

На третьем этапе был проведен количественный и качественных анализ результатов исследования и использованием методов математической статистики.

На четвертом этапе были разработаны рекомендации по формированию коммуникативных гибких навыков для профилактики буллинга у младших школьников. Содержание программы определялось реализацией поставленными целью и задачами, а используемый нами

интегративный подход предполагает возможность комбинирования различных коррекционных методов и приемов.

Считаем важным отметить, что при работе с испытуемыми возникали некоторые трудности при формировании позитивной мотивации их участия в исследовании – к ним можно отнести сложности этического характера, поскольку родители, с недоверием относятся к процедурам психодиагностики и стремятся максимально оградить себя и свою семью от внешнего вмешательства.

Исследование проводилось в групповой форме. При проведении диагностик младшим школьникам были даны письменные инструкции, которые в случае необходимости разъяснялись устно. Также испытуемым были розданы бланки методик.

Дадим краткую характеристику каждой из использованных диагностик. Все диагностики на определение уровня сформированности коммуникативных навыков подбирались с учетом выявления факторов, которые могут провоцировать буллинг у младших школьников.

1. Тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский).

Предназначен для диагностики уровня коммуникабельности человека, что является необходимым профессиональным качеством многих специалистов. К компонентам коммуникабельности относятся: постоянное желание общаться с людьми, грамотная и хорошо поставленная речь, умение быстро устанавливать контакт с незнакомыми людьми, умение вести вежливую, располагающую беседу, умение убеждать, умение публично выступать.

2. Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер).

Методика предназначена для изучения уровня коммуникативного контроля. Согласно М. Шнайдеру, люди с высоким коммуникативным контролем постоянно следят за собой, хорошо осведомлены, где и как себя вести. Управляют своими эмоциональными проявлениями. Вместе с тем они испытывают значительные трудности в спонтанности самовыражения,

не любят непрогнозируемых ситуаций. Люди с низким коммуникативным контролем непосредственны и открыты, но могут восприниматься окружающими как излишне прямолинейные и навязчивые.

3. Исследование коммуникативно-характерологических тенденций (Т. Лири).

Данная диагностика позволяет установить преобладающие характерологические тенденции личности.

4. Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева).

Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях предназначена для выявления основных коммуникативных ориентаций и их гармоничности в процессе формального общения. Основа опросника – признание того, что межличностная коммуникация зависит от мотивационной структуры партнеров, которая задает определенные ориентации и их гармоничность в коммуникативном процессе.

Опросник состоит из двадцати утверждений, которые группируются по трем шкалам:

- ориентация на принятие партнера;
- ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера;
- ориентация на достижение компромисса.

5. Диагностика мотивов аффилиации (А. Мехрабиан).

Под аффилиацией понимается потребность человека в установлении, сохранении и упрочении добрых отношений с людьми. Индивид, обладающий этой потребностью, не только постоянно стремится к людям и испытывает удовлетворение от эмоционально положительного общения с ними, но в человеческих отношениях видит один из главных смыслов жизни. Иногда эта потребность становится для человека настолько значимой, что перевешивает остальные.

Диагностика мотивов аффилиации (А. Мехрабиан) предназначена для диагностики двух мотивов личности: стремления к принятию вас

окружающими людьми (СП) и страха быть отвергнутым другими людьми (СО). Таким образом, тест состоит из двух шкал: шкалы СП и шкалы СО.

Испытуемые, проходящие тестирование по данной методике, перед началом исследования получают 62 суждения, ознакомившись с которыми выражают степень своего согласия с каждым из этих суждений. Мера согласия с тем или иным утверждением выражается цифрой с соответствующим знаком (от -3 до +3), проставленной на листе бумаги рядом с номером данного суждения.

Предлагаемый опросник оценивает две мотивационные тенденции, функционально взаимосвязанные и соотносимые с потребностью аффилиации: стремление к людям и боязнь быть отвергнутыми. Соответственно, испытуемым предлагаются для ответов два разных опросника, один из которых предназначен для оценки первой мотивационной тенденции, а другой – второй.

Сочетание этих тенденций дает четыре типа мотивов аффилиации:

–высокая надежда на аффилиацию, низкая чувствительность к отвержению; в большинстве случаев потребность в аффилиации постоянно удовлетворяется; в этом случае человек может быть общителен вплоть до назойливости (высокий СП, низкий СО);

–низкая потребность в аффилиации, высокая чувствительность к отвержению; в большинстве ситуаций потребность в аффилиации остается неудовлетворенной или же вовсе отвергается (низкий СП, высокий СО);

–низкая надежда на аффилиацию и чувствительность к отвержению; большинство ситуаций обладают лишь очень слабым позитивным или негативным релевантным аффилиации подкрепляющим действием; в этом случае человек предпочитает одиночество (низкий СП, низкий СО);

–высокая надежда на аффилиацию и чувствительность к отвержению: в большинстве ситуаций потребность в аффилиации либо удовлетворяется, либо отвергается; у человека возникает сильный внутренний конфликт: он

стремится к общению и в то же время избегает его (высокий СП, высокий СО).

Последний тип, по мнению А. Мехрабиана, является мотивационной основой выраженного конформного поведения, т.е. показателем мотива зависимости: частое применение позитивных и негативных санкций есть средство формирования у индивида тенденции к зависимости.

Качество рассматриваемых мотивов в данном случае может указывать на отсутствие сверхзначимых отношений. Здесь сложно говорить о наличии такой характеристики личности, как созависимость. Общение здесь может не иметь самостоятельной ценности и выступать в качестве средства реализации целей и планов.

6. Диагностика коммуникативной толерантности (В.В. Бойко).

Согласно автору методики, коммуникативная толерантность, или толерантность в общении, в широком смысле подразделяется на ситуативную, типологическую, профессиональную и общую. Уровень ситуативной толерантности определяется отношением человека к конкретному партнеру по общению (супругу, коллеге, случайному знакомому), типологической – отношением к собирательному типу или группе людей (представителям какой-либо национальности, профессии, социального слоя). Профессиональная коммуникативная толерантность проявляется в рабочей обстановке, во взаимодействии с теми людьми, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности (клиентами, пациентами). Общая коммуникативная толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера, нравственными принципами и в значительной мере предопределяет другие формы коммуникативной толерантности.

Тест коммуникативной толерантности В.В. Бойко позволяет оценить в каких аспектах отношений испытуемый более всего подвержен конфликтам, а зная причину конфликта, ему будет легче не допустить его вовсе или найти способы разрешения конфликта. Тест В.В. Бойко поможет

разглядеть слабые места и понять какие поведенческие реакции, стратегии и установки в межличностном общении стоит подкорректировать, чтобы сделать коммуникационный процесс приятным и эффективным.

7. Диагностика межличностных отношений (А.А. Рукавишников).

Опросник межличностных отношений (ОМО) является русскоязычной версией широко известного за рубежом опросника FIRO (Fundamental Interpersonal Relations Orientation), разработанного американским психологом В. Шутцем. Автор предлагаемой версии А.А. Рукавишников.

Опросник направлен на диагностику различных аспектов межличностных отношений в диадах и группах, а также на изучение коммуникативных особенностей личности. Он также может использоваться в консультативной и психотерапевтической работе.

Опросник ОМО основан на основных постулатах трехмерной теории межличностных отношений В. Шутца. Важнейшей идеей данной теории является положение о том, что каждый индивид имеет характерный способ социальной ориентации по отношению к другим людям, и эта ориентация определяет его межличностное поведение.

Опросник предназначен для оценки поведения человека в три основных областях межличностных потребностей: «включения» (I), «контроля» (C) и «аффекта» (A). Внутри каждой области принимают во внимание два направления межличностного поведения: выраженное поведение индивида (e), т.е. мнение индивида об интенсивности собственного поведения в данной области; и поведение, требуемое индивидом от окружающих (w), интенсивность которого является оптимальной для него.

8. Опросник «Ситуация буллинга в школе» (В.Р. Петросянц).

В анализе индивидуально личностных особенностей подростков мы проанализировали несколько методик, которые могут дать картину детерминат и особенностей выбора стратегий поведения в ситуации

буллинга в школе. Анализ материалов позволил нам выделить Опросник «Ситуация буллинга в школе» (В.Р. Петросянц) как инструментальный для нашего исследования:

Данный опросник позволяет разделить выборку подростков на две группы:

– «жертвы» – обучающиеся, которые представили высокую степень тенденции быть жертвой буллинга и не проявляли агрессивных действий в отношении других обучающихся;

– «обидчики» – обучающиеся, которые представили себя как участников буллинга с частотой в несколько раз.

Из исследования, мы не стали исключать обучающихся, которые ответили, что не чувствуют себя «жертвами» (не подвергались преследованию или подвергались только один раз) и не проявили агрессивного характера по отношению к сверстникам (не выступали на стороне «обидчиков»), для большей наглядности разницы между «жертвой» и «обидчиком».

2.2 Анализ и интерпретация результатов сформированности коммуникативных гибких навыков и изучения проявления буллинга у младших школьников

1. Тест «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский).

Результаты Теста «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский) для выборки испытуемых представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты Теста «Оценка уровня общительности» (В.Ф. Ряховский), балл

	Испытуемые
Среднее значение	22,1

По результатам проведенного анализа можно сделать вывод о том, что испытуемые в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуют себя вполне уверенно. Новые проблемы их не пугают. И все же с новыми людьми сходятся с оглядкой, в спорах и диспутах участвуют

неохотно. В их высказываниях порой слишком много сарказма, без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

2. Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер).

Результаты Диагностики коммуникативного контроля (М. Шнайдер) для выборки испытуемых представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты Диагностики коммуникативного контроля (М. Шнайдер), балл

	Испытуемые
Среднее значение	3,8

Полученные результаты свидетельствуют о том, что испытуемые демонстрируют низкий коммуникативный контроль; высокую импульсивность в общении, открытость, раскованность.

3. Диагностика «Исследование коммуникативно-характерологических тенденций» (Т. Лири).

Результаты Диагностики «Исследование коммуникативно-характерологических тенденций» (Т. Лири) для выборки испытуемых представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты Диагностики «Исследование коммуникативно-характерологических тенденций» (Т. Лири), балл

	Тенденция (I)	Тенденция (II)	Тенденция (III)	Тенденция (IV)	Тенденция (V)	Тенденция (VI)	Тенденция (VII)	Тенденция (VIII)
Среднее значение	7,7	7,3	7,3	7,4	7,3	6,1	7,4	7,5

Представим полученные результаты в графическом виде (рисунок 1).

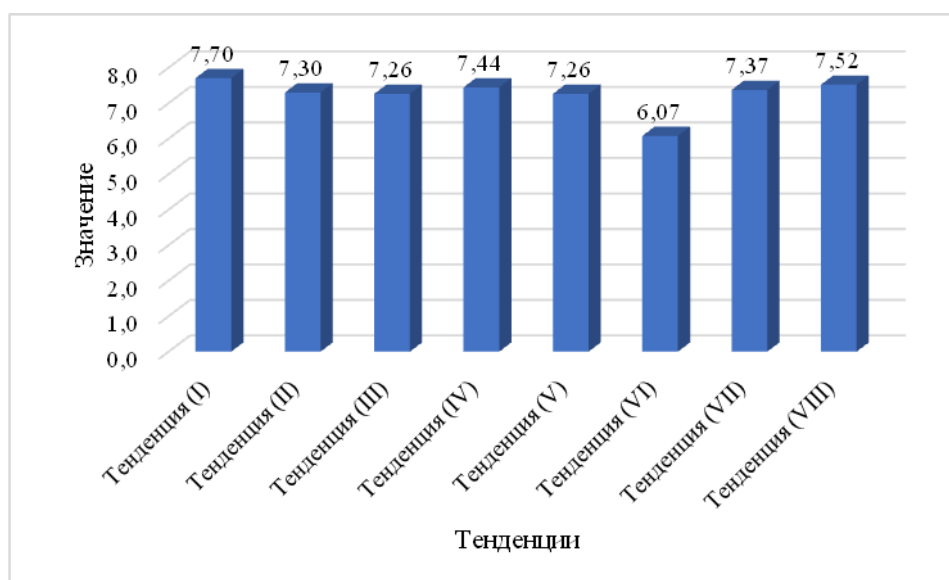


Рисунок 1 – Результаты Диагностики «Исследование коммуникативно-характерологических тенденций» (Т. Лири), балл

Первая тенденция (I): доминантность – властность – деспотичность.

Вторая тенденция (II): уверенность в себе – самоуверенность – самовлюбленность.

Третья тенденция (III): требовательность – непримиримость – жестокость.

Четвертая тенденция (IV): скептицизм – упрямство – негативизм.

Пятая тенденция (V): уступчивость – кротость – пассивная подчиняемость.

Шестая тенденция (VI): доверчивость – послушность – зависимость.

Седьмая тенденция (VII): добросердечие – несамостоятельность – чрезмерный конформизм.

Восьмая тенденция (VIII): отзывчивость – бескорыстие – жертвенность.

У младших школьников в общении в значительной мере преобладает вторая степень. Это означает промежуточный вариант адаптации. Им присуща властность, самоуверенность, непримиримость, упрямство, при этом может быть выражена кротость, послушность, несамостоятельность.

При этом в зависимости от видов тенденций у некоторых присутствует дазаптивность. Данные испытуемые нуждаются в срочной психологической

помощи. Полученные результаты свидетельствуют о том, что представителям анализируемой группе действительно свойственны некоторые коммуникативные трудности общения.

4. Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева).

Результаты Диагностики мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева) для выборки испытуемых представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты Диагностики мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева), балл

Шкала	Среднее значение
Ориентация на принятие партнера	14,44
Ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера	16,78
Ориентация на достижение компромисса	17,07
Всего	48,30

Представим полученные результаты в графическом виде (рисунок 2).

Полученные данные свидетельствуют о следующем. Испытуемые получили низкие средние суммарные значения по каждой из шкал и по итоговой шкале.

Ориентация на принятие партнера выражена менее значительно остальных ориентаций.

Совокупный балл по трем шкалам у испытуемых составляет 48,3, что позволяет говорить о средней степени гармоничности коммуникативных ориентаций. Другими словами, младшие школьники могут с некоторой долей подозрительности и недоверия относиться к партнерам и/или потенциальным партнерам, однако по мере снятия эмоционального барьера воспринимают и понимают его более адекватно и готовы путем диалога искать пути выхода их складывающихся проблем.

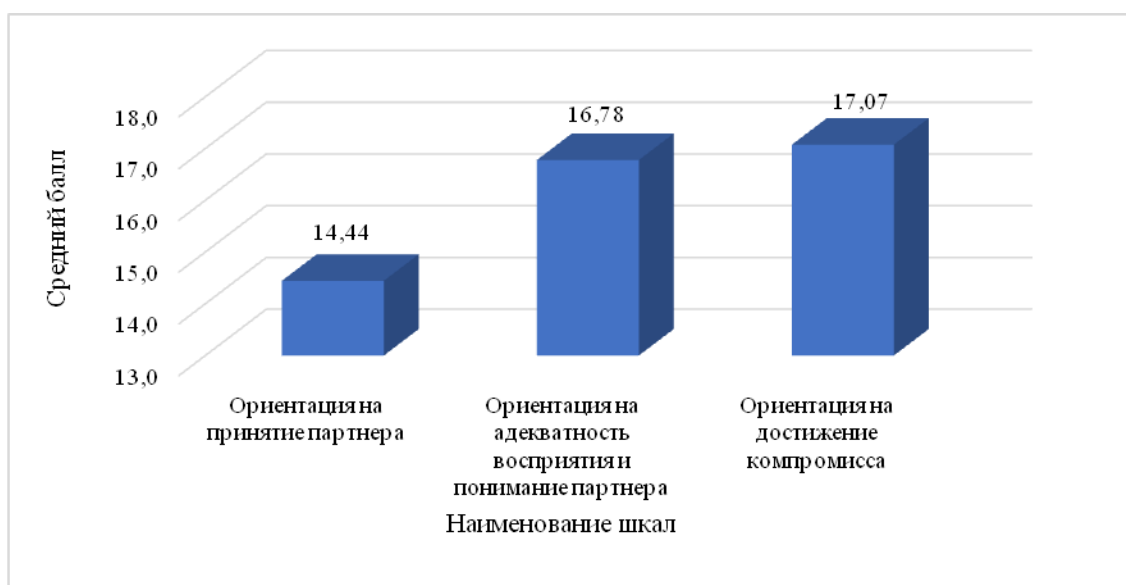


Рисунок 2 – Результаты Диагностики мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева), балл

5. Диагностика мотивов аффилиации (А. Мехрабиан).

Средний балл и доли по каждой шкале (стремления к принятию вас окружающими людьми (СП) и страха быть отвергнутым другими людьми (СО)) для испытуемых представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты Диагностики мотивов аффилиации (А. Мехрабиан), балл

Сочетание вариантов шкал	Доля	СП	СО
Высокий-Высокий	20,6%	133,0	137,1
Высокий-Низкий	26,5%	129,8	113,4
Низкий-Высокий	29,4%	113,0	132,8
Низкий-Низкий	23,5%	107,6	119,4

Отообразим полученные результаты в графическом виде (рисунок 3).

Полученные данные свидетельствуют о следующем. Из четырех возможных типов мотивов в анализируемой совокупности младших школьников представлены все четыре и распределены они пропорционально.

У группы «высокий-высокий» страх быть отвергнутым группой препятствует удовлетворению их потребности в принятии, в общении с другими людьми. Доля таких испытуемых составила 20,59%.

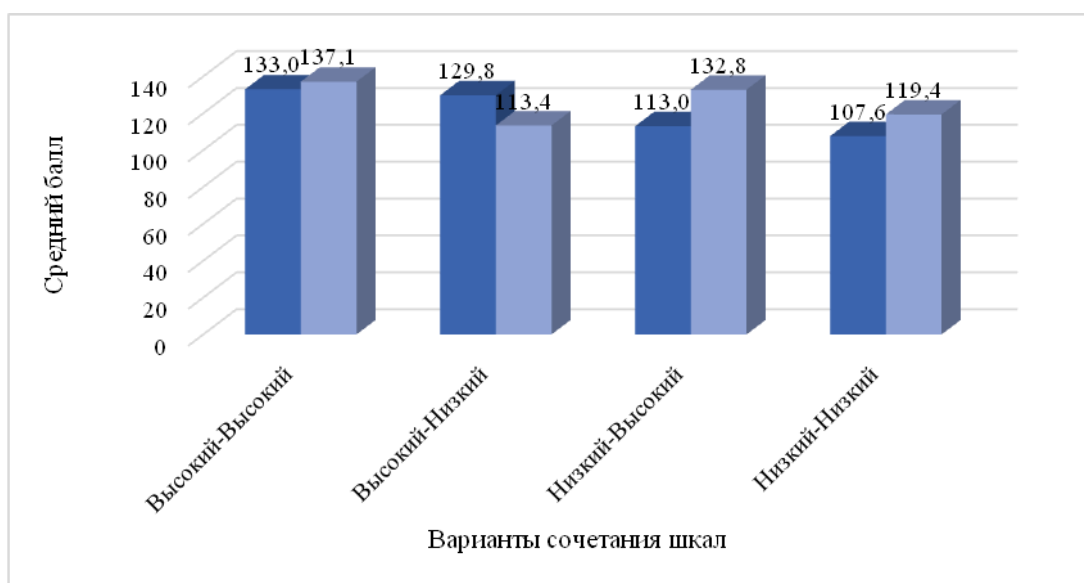


Рисунок 3 – Результаты Диагностики мотивов аффилиации (А. Мехрабиан), балл

Для испытуемых группы «высокий-низкий» (26,47%) характерен мотив «стремление к принятию группой», а для испытуемых группы «низкий-высокий» (29,41%) – мотив «страх отвержения».

У группы «низкий-низкий» интенсивность этих мотивов приблизительно одинакова, что может свидетельствовать о наличии у них внутреннего дискомфорта, напряженности.

6. Диагностика коммуникативной толерантности (В.В. Бойко).

Средние баллы по каждому блоку вопросов для младших школьников представлен в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты Диагностики коммуникативной толерантности (В.В. Бойко), балл

Номер блока	Средний балл
Блок №1	7,32
Блок №2	7,82
Блок №3	6,97
Блок №4	7,29
Блок №5	7,47
Блок №6	7,47
Блок №7	6,88
Блок №8	8,03
Блок №9	7,38
Сумма	66,65

Расшифровка блоков диагностики:

Блок №1. Неприятие или непонимание индивидуальности человека.

Блок №2. Использование себя в качестве эталона при оценках других.

Блок №3. Категоричность или консерватизм в оценках людей.

Блок №4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства.

Блок №5. Стремление переделать, перевоспитать партнера по общению.

Блок №6. Стремление подогнать других участников коммуникации под себя.

Блок №7. Неумение прощать другому ошибки.

Блок №8. Нетерпимость к дискомфортным (болезнь, усталость, отсутствие настроения) состояниям партнера по общению.

Блок №9. Неумение приспосабливаться к другим участникам общения.

Отобразим полученные результаты в графическом виде (рисунок 4).

Полученные данные свидетельствуют о следующем. Средний балл по каждому из девяти блоков для выборочной совокупности младших школьников варьируется от среднего значения (7,5 баллов) не более чем на 8,2% (блок №7). Это говорит о том, что анализируемые испытуемые в целом обладают средней степенью нетерпимости к окружающим.

Чуть более среднего значения выражена нетерпимость к дискомфортным состояниям окружающих.

Младшие школьники принимают индивидуальности встречающихся людей, у них ниже среднего выражена категоричность и неизменность оценок в адрес окружающих. Они в целом умеют скрывать или сглаживать неприятные впечатления при столкновении с некоммуникабельными качествами людей. Имеется не ярко выраженная склонность переделывать и перевоспитывать партнера, подгонять их под себя, делать их «удобными». Относительно высоки адаптационные способности во взаимодействии с людьми.

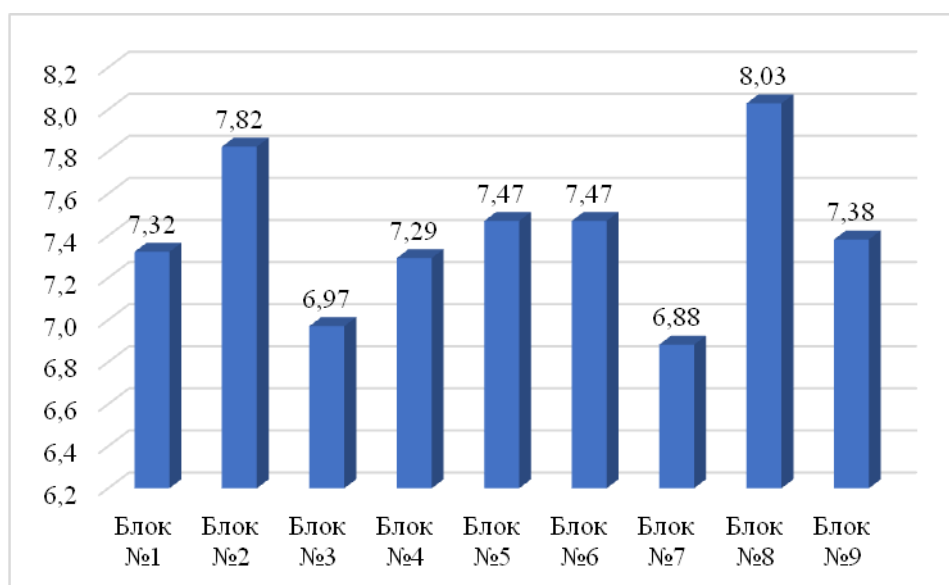


Рисунок 4 – Результаты Диагностики коммуникативной толерантности (В.В. Бойко), балл

Анализ данных результатов мы оценивали относительно средних значений по каждому блоку вопросов. Подобный подход показал, что совокупный балл составляет 66,65, следовательно, анализируемая выборка младших школьников обладает средним уровнем коммуникативной толерантности. Однако, самим В.В. Бойко приводятся в качестве примера эмпирические результаты руководителей медицинских учреждений и подразделений, медсестер и воспитателей, которые не превышают значения в 43 балла. Отсюда, можно сделать вывод, что анализируемые младшие школьники по сравнению со взрослыми людьми в значительной степени менее толерантны в коммуникативной сфере.

7. Диагностика межличностных отношений (А.А. Рукавишников).

Средний балл по каждому уровню по каждой шкале для испытуемых представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты Диагностики межличностных отношений (А.А. Рукавишников), средний балл

	Ie	Iw	Ce	Cw	Ae	Aw
Экстремально низкие баллы	-	1,00	-	-	1,00	0,71
Экстремально высокие баллы	-	-	8,40	-	-	-
Низкие баллы	2,86	2,69	-	2,73	2,47	2,53
Высокие баллы	6,25	6,00	6,53	6,00	6,00	-
Пограничные баллы	4,44	4,33	4,92	4,41	4,27	4,17

Примечание:

Ie/ Iw – включение (низкое, высокое)

Ce/Cw – контроль (низкое, высокое)

Ae/Aw – аффект (низкое, высокое)

Отобразим полученные результаты в графическом виде (рисунок 5).

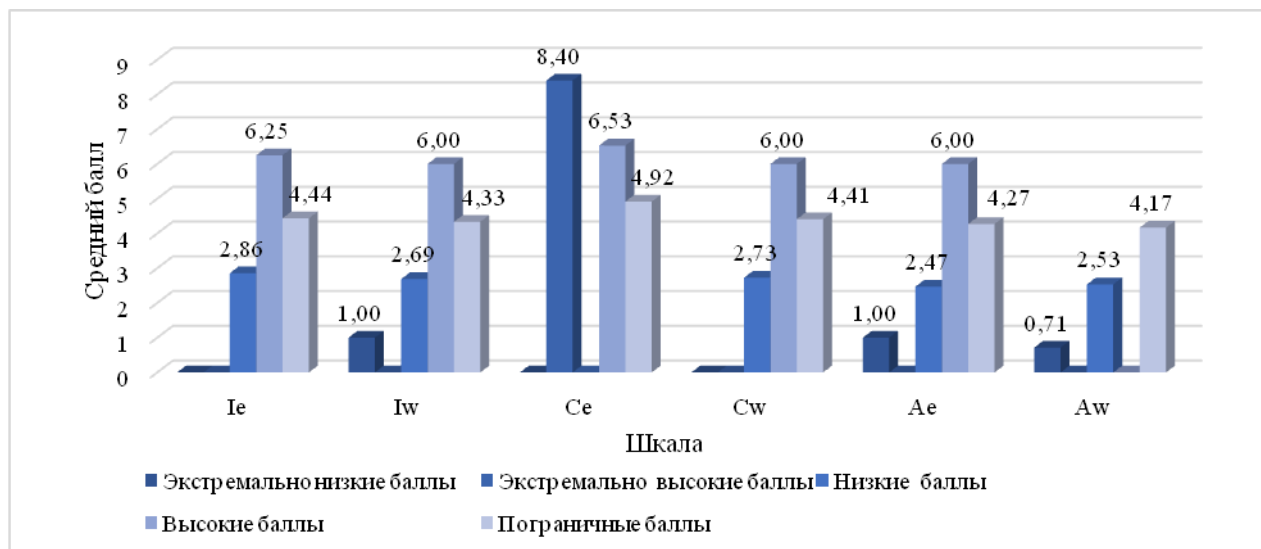


Рисунок 5 – Результаты межличностных отношений (А.А. Рукавишников), балл

Наличие испытуемых в анализируемой выборке с низкими значениями выраженного поведения в области «включения» означает, что индивид не чувствует себя хорошо среди людей и будет склонен их избегать. Высокое значение означает, что индивид чувствует себя хорошо среди людей и будет иметь тенденцию их искать. Таких испытуемых в анализируемой выборке 41,8% (средний балл 2,86) и 11,8% (средний балл 6,25). Остальные испытуемые (47,1% при среднем балле в 4,44) находятся в пограничной ситуации.

Наличие испытуемых в анализируемой выборке с экстремально низкими и низкими значениями требуемого поведения в области «включения» означает, что индивид имеет тенденцию общаться с небольшим количеством людей. Таких испытуемых 2,9% (средний балл 1,00) и 47,1% (средний балл 2,69) соответственно. Наличие испытуемых с высокими значениями требуемого поведения в области «включения»

означает, что индивид имеет сильную потребность быть принятым остальными и принадлежать к ним. Таких испытуемых 5,9% (средний балл 6,00). И 44,1% испытуемых находятся в пограничной ситуации (средний балл 4,33).

В анализируемой выборке отсутствуют испытуемые с экстремально низкими и низкими значениями выраженного поведения в области «контроля». Высокие и очень высокие значения выражены у 50,0% испытуемых (средний балл 6,53) и у 14,7% испытуемых (средний балл 8,4) соответственно. Это означает, что данные индивиды стараются брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью. И 35,3% испытуемых находятся в пограничной ситуации (средний балл 4,92).

Низкие значения требуемого поведения в области «контроля» выявлены у 32,4% испытуемых (средний балл 2,73). Такие индивиды не принимают контроля над собой. У 2,9% (средний балл 6,00) значение находится в высокой зоне, что означает, что данные индивиды имеют потребность в зависимости и колебания при принятии решений. Пограничная зона наблюдается у 64,7% (средний балл 4,44). Экстремальные значения отсутствуют.

У 11,8% (средний балл 1,00) и 50,0% (средний балл 2,47) испытуемых выраженное поведение в области «аффекта» является экстремально низким и низким соответственно. Это означает, что они очень осторожны при установлении близких интимных отношений. У 5,9% (средний балл 6,00) высокие значения, что говорит о том, что они имеют склонность устанавливать близкие чувственные отношения. 35,3% испытуемых (средний балл 4,17) находятся в пограничном состоянии.

В анализируемой выборке испытуемых отсутствуют младшие школьники, чью требуемое поведение в области «аффекта» попадало бы в экстремально высокую и высокую область значений. При этом экстремально низкие и низкие значения наблюдается у 20,6% (средний балл 0,71) и 44,1% (средний балл 2,53) соответственно. Это означает, что означает, что данные

индивиды очень осторожны при выборе лиц, с которыми создает более глубокие эмоциональные отношения. Оставшиеся 35,3% (средний балл 4,17) находятся в пограничном состоянии.

8. Опросник «Ситуация буллинга в школе» (В.Р. Петросянц)

Рассмотрим результаты изучения представлений обучающихся о ситуации буллинга в школе, по данным опросника «Ситуация буллинга в школе» В.Р. Петросянц.

На вопрос анкеты: «Существует ли проблема насилия в школе?» 60% обучающихся ответили утвердительно, 40% отрицательно. По мнению подростков совершителями насилия являются: «старшие обучающиеся» – 21%, «ровесники» – 53%, «учителя» – 7%. Преобладающими формами насилия в школе стали: «унижения» – 34%, «сплетни и интриги» – 18%, «угрозы (запугивания)» – 16%, «изоляция» – 12%, «физические воздействия (побои, столкновение с лестницы, притеснения)» – 12%, «другие формы (насмешки, порча имущества, вымогательства)» – 8%. По мнению подростков насилие в школе совершается чаще всего: «во время перемены» – 50%, «перед уроками или после уроков» – 18%, «во время уроков» – 8%, «по пути в школу или из школы» – 10%.

Изучение эмоциональных переживаний показывает, что 22% – «желают ответить тем же», 21% – «испытывают страх», 19% – «подавленность», 18% – «испытывают ненависть и злобу», 13% – «вину и стыд», 7% – «безразличие». Среди обучающихся «никогда не подвергались буллингу» – 60%, «да, такое иногда случалось» – 17%, «да, такое случается регулярно» – 23%.

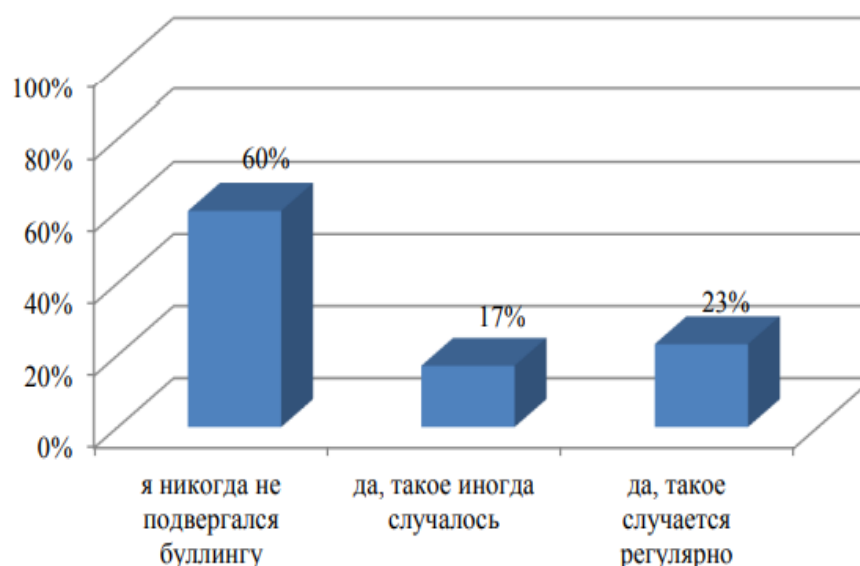


Рисунок 6 – Частота подверженности буллингу в школе в выборке

Исходя из этих данных, можно определить группу «жертв», в которую вошли обучающиеся переживающие ситуацию буллинга регулярно – 23% от общей выборки, то есть 18 человек.

Изучим результаты опроса «жертв».

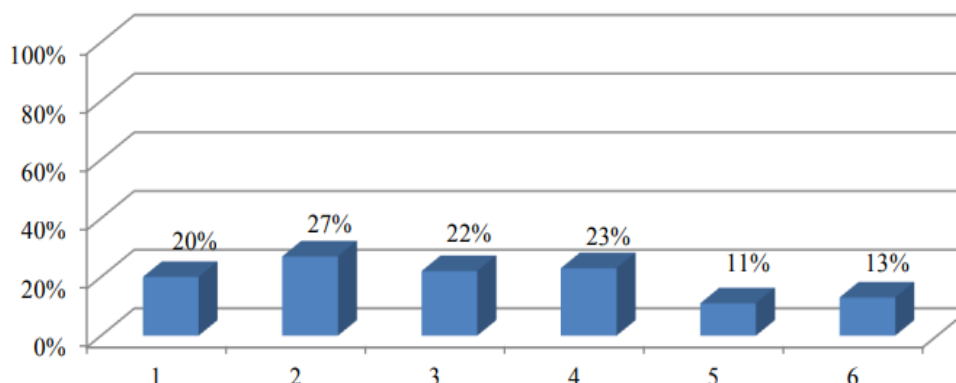


Рисунок 7 – Проявление буллинга в школе по отношению к «жертвам»

Примечание: 1 – другие обучающиеся насмехались над тобой или делали тебя «игрушкой»; 2 – другие обучающиеся игнорировали тебя и исключали из совместной деятельности; 3 – другие обучающиеся применяли в отношении тебя физическую силу; 4 – другие обучающиеся распространяли ложные слухи о тебе; 5 – другие обучающиеся разрушали твое имущество или отбирали деньги; 6 – другие обучающиеся насмехались над особенностями твоего тела.

Проведём анализ результатов понимания «жертвами» причин буллинга в отношении их личности. Данные представлены на гистограмме.

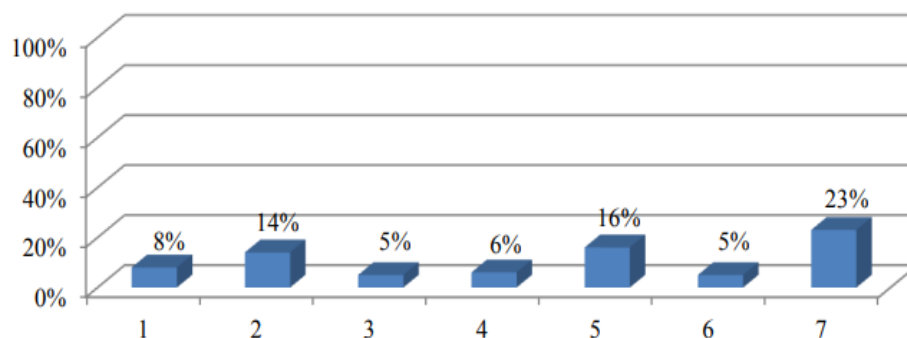


Рисунок 8 – Исследование причин буллинга с точки зрения «жертв»

Примечание: 1 – я считаю себя «выше» их; 2 – я игнорирую их; 3 – я больше нравлюсь учителю, чем другие; 4 – я богатый(ая)/бедный(ая); 5 – моя внешность привлекательна/специфична; 6 – я часто ссорюсь с другими обучающимися; 7 – я не знаю, почему они это делали

Исходя из данных, представленных на рисунке 8, можно констатировать факт, что большинство «жертв» – 23% не осознают причин буллинга в отношении себя, особенностями своей внешности назвали причину буллинга – 16%, игнорирование обидчиков, как причина буллинга, была названа 14%, прочие причины были выбраны в меньшем количестве случаев.

Изучим особенности поведения «жертв» при буллинге.

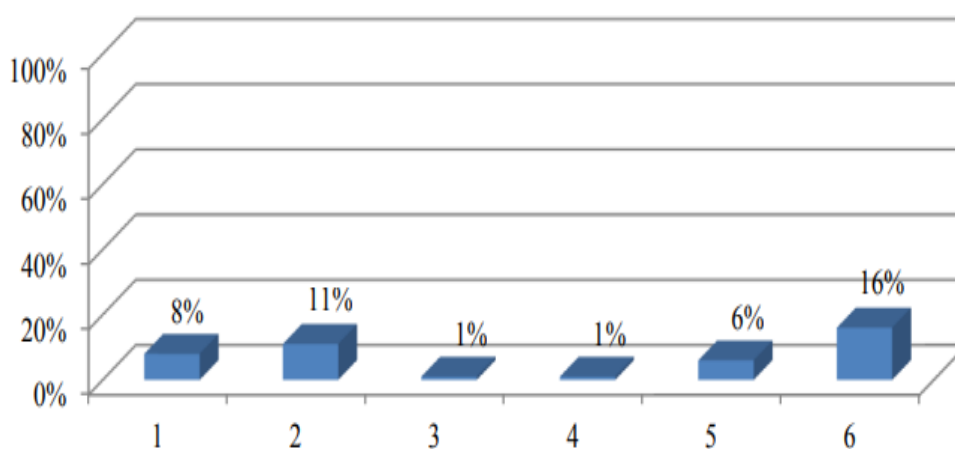


Рисунок 9 – Результаты исследования особенностей поведения «жертв»

Примечание: 1 – я пропускаю школу; 2 – я ни с кем не разговариваю; 3-я становлюсь слабым (ой)и беспомощным (ой); 4-я избегаю место, где это произошло; 5-я объясняю, что так нельзя поступать; 6-я делаю вид, что ничего не произошло

Основываясь на данных рисунка 9, можно отметить, что преобладающей стратегией поведения «жертвы» в ситуации буллинга является стремление сделать вид, что ничего не произошло – 16%, а на втором месте стоит стратегия игнорирования «обидчиков» – 11%, на третьем месте – пропуск школы – 8%, в 6% «жертва» пытается объяснить с «обидчиком», на пятом и шестом месте в 1% случаев «жертва» чувствует себя слабой и беспомощной или старается избегать места, где произошла травля.

Обратимся к описанию методов борьбы «жертв» с буллингом.

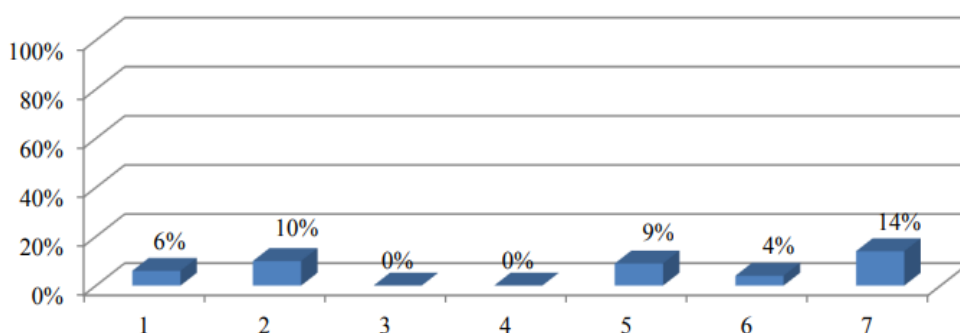


Рисунок 10 – Результаты исследования методов борьбы «жертв» с буллингом

Примечание: 1 – я рассказываю об этом своим родителям; 2 – я говорю об этом с учителем; 3 – я посещаю психолога; 4 – я меняю школу; 5 – я какое-то время не хожу в школу; 6 – я противостояю буллингу; 7 – я терплю и не предпринимаю никаких мер

Приоритетным методом борьбы с буллингом для «жертв» (14%) стала пассивная позиция, то есть они предпочитают не предпринимать никаких мер по предотвращению насилия. Пропуск школы выбрали 9%. Особо стоит отметить, что 10% склонны рассказать о своих проблемах учителю и лишь 6% родителям.

Рассмотрим результаты опроса «обидчиков».

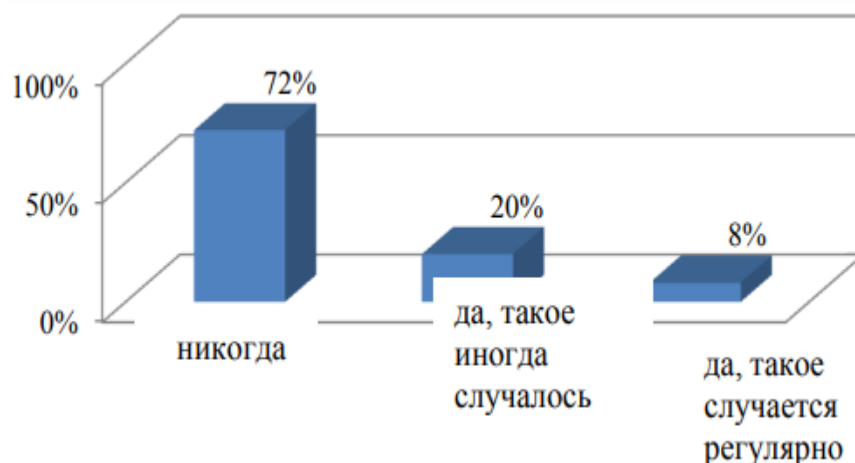


Рисунок 11 – Частота участия в буллинге в отношении другого обучающегося

Среди младших школьников никогда не участвовали в буллинге по отношению к другим обучающимся 72% (56 человек), иногда участвуют 20% (16 человек), регулярно участвуют 8% (6 человек).

Рассмотрим особенности проявления буллинга у «обидчиков»

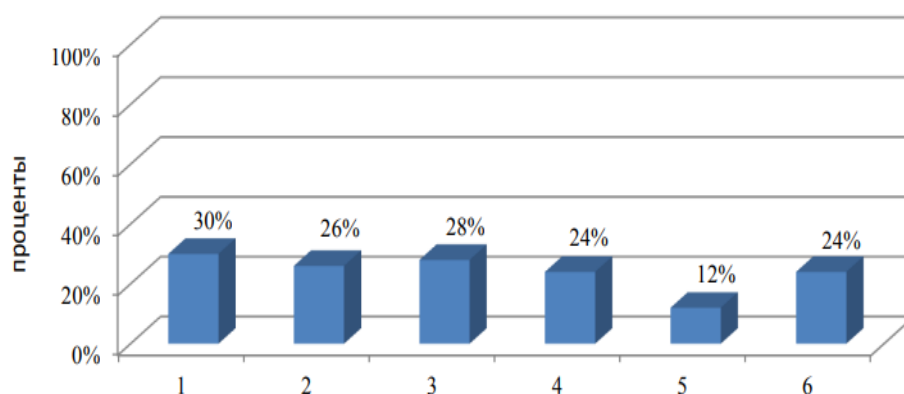


Рисунок 12 – Виды проявления буллинга у «обидчиков»

Примечание: 1 – я высмеивал(а) и оскорблял(а) других обучающихся; 2 – я игнорировал(а) других обучающихся и исключал(а) их из совместной деятельности; 3 – я распространял(а) ложные слухи об обучающемся; 4 – я применял(а) в отношении других обучающихся физическую силу (ударял(а), пинал (а), толкал(а) и т.п.); 5 – я портил(а) собственность других обучающихся; 6 – я открыто насмеялся(лась) над особенностями тела других обучающихся.

«Обидчики» склонны высмеивать своих «жертв» – 30%, распространять сплетни и ложные слухи о «жертвах» – 28%, исключать «жертвы» из совместной деятельности – 26%, применяли физическую силу или насмеялись над особенностями тела других обучающихся – 24%, портить собственность других обучающихся – 12%.

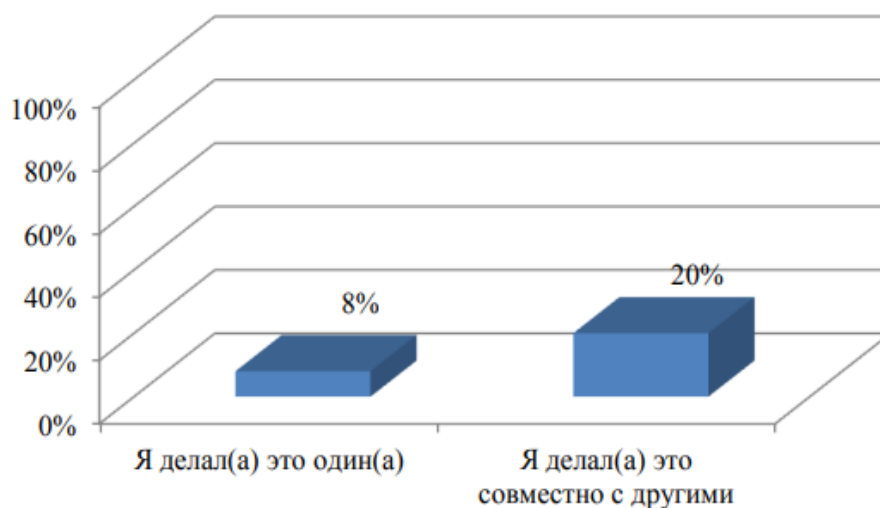


Рисунок 13 – Распределение участников буллинга по групповому признаку

Результаты опроса показали, что «обидчики» предпочитают действовать за компанию – 20%, когда отдельный участник может скрыть своё участие в травле, в то время, как при личной травле – 8% идентифицировать «обидчика» не составит труда.

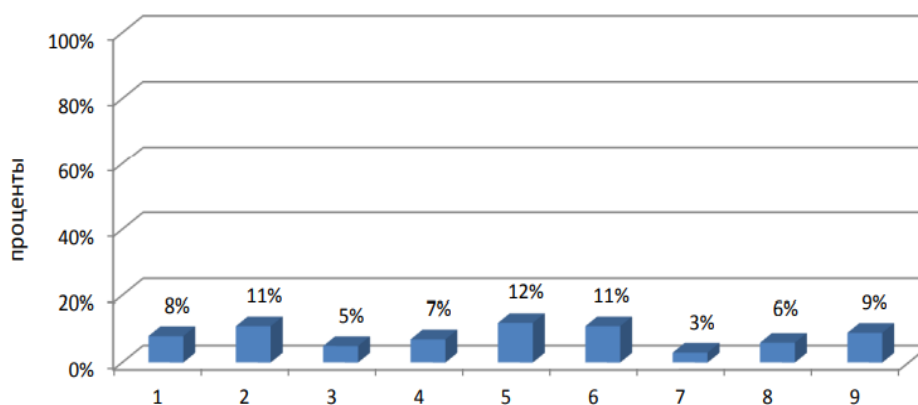


Рисунок 14 – Причины буллинга в понимании «обидчиков»

Примечание: 1 – он/она ведёт себя высокомерно; 2 – он/она игнорирует других обучающихся; 3 – он/она нравится учителю больше, чем другие; 4 – он/она всегда делает то, что говорит учитель; 5 – он/она

рассказывает учителю о других обучающихся; 6 – он/она рассказывает другим о ссорах с ним/ней; 7 – он/она богатый(ая)/бедный(ая); 8 – его/ее внешность

Согласно опросу, понимание причин буллинга у «обидчиков» распределилось следующим образом: «доносы» учителю о других обучающихся – 12%; рассказ другим о ссорах или игнорирование других обучающихся – 11%; конфликтные отношения с другими – 9%; высокомерное поведение – 8%; подчинение учителю – 7%; внешняя специфичность – 6%; больше нравится учителю – 5%; социальный статус – 3%.

Далее проведем анализ взаимосвязей уровня сформированности коммуникативных навыков и рисков проявления буллинга.

Общие тенденции, наблюдаемые в проявлении коммуникативных навыков, свидетельствуют о том, что младшие школьники чаще всего проявляют инициативу в общении, стремясь к взаимодействию со сверстниками. При этом положительными аспектами являются умение поддерживать беседу, задавать вопросы и выражать свои эмоции. Однако, несмотря на наличие этих положительных проявлений, многие дети сталкиваются с определенными коммуникативными проблемами, которые могут препятствовать их полноценному взаимодействию.

К числу основных проблем можно отнести трудности в активном слушании, что нередко приводит к недопониманию и конфликтам. Младшие школьники могут испытывать затруднения в формулировании своих мыслей, что ограничивает их способность к аргументированному выражению мнений. Кроме того, наблюдается недостаток навыков разрешения конфликтов, что может способствовать возникновению агрессивного поведения и буллинга в школьной среде.

Согласно результатам исследования 8% младших школьников сообщили, что неоднократно проявляли агрессивные действия по отношению к сверстникам, ещё 20% заявили, что периодически прибегают

к насилию, обе группы не проявили тенденции быть жертвой (никогда не подвергались буллингу) – всего 22 человека. 23% младших школьников испытали действия агрессивного характера со стороны сверстников и не проявили тенденции быть обидчиком (никогда не участвовали в буллинге в отношении других обучающихся) – всего 18 человек.

Анализ взаимосвязей между уровнем сформированности коммуникативных навыков и рисками проявления буллинга у младших школьников представляет собой важное направление в изучении динамики отношений в образовательной среде. Результаты проведенных исследований показывают, что недостаточно развитые коммуникативные навыки могут значительно увеличивать вероятность проявления буллинга как со стороны агрессоров, так и со стороны жертв.

Во-первых, младшие школьники, обладающие низким уровнем коммуникативных навыков, часто сталкиваются с трудностями в установлении конструктивных отношений со сверстниками. Это может проявляться в неспособности эффективно выражать свои мысли и эмоции, а также в отсутствии навыков активного слушания. В результате такие дети могут стать мишенью для агрессоров, которые используют их уязвимость для осуществления буллинга. Недостаток навыков разрешения конфликтов также может привести к тому, что жертвы будут не в состоянии защитить себя, что только усугубляет их положение.

С другой стороны, дети с сильными коммуникативными навыками, как правило, лучше справляются с социальными взаимодействиями и имеют больше возможностей для создания поддерживающих отношений с одноклассниками. Они способны более эффективно разрешать конфликты и находить общий язык с окружающими, что снижает вероятность их вовлечения в ситуации буллинга. Такие учащиеся, как правило, выступают в роли посредников в конфликтных ситуациях, способствуя тем самым созданию более гармоничной атмосферы в классе.

Кроме того, исследования показывают, что наличие положительных социальных навыков, таких как эмпатия и умение работать в команде, также связано с меньшими рисками проявления буллинга. Дети, обладающие этими качествами, менее склонны к агрессивному поведению и более восприимчивы к чувствам других, что способствует созданию более безопасной и поддерживающей образовательной среды.

Таким образом, можно заключить, что существует прямая взаимосвязь между уровнем сформированности коммуникативных навыков и рисками проявления буллинга у младших школьников.

2.3 Рекомендации по формированию коммуникативных гибких навыков для профилактики буллинга у младших школьников

В качестве первой рекомендации, следует организовать формирование гибких коммуникативных навыков у младших школьников через овладение знаниями об отношениях между людьми и значении этих отношений в жизни.

Для реализации данной рекомендации можно использовать следующие направления работы.

Одним из эффективных методов является игра «Путанка», которая позволит детям проявить организаторские способности и умение руководить действиями других. В процессе игры участники в хаотическом порядке «путаются» друг с другом, а затем воображают, что образовалось огромное «животное», и ищут у этого «животного» голову и хвост. Когда «зверь» определяет, где его право, а где левое, он должен научиться двигаться во всех направлениях, включая назад, и выполнять простые задания, такие как пройтись вперед-назад или взять что-либо. В ходе выполнения задания некоторые дети могут взять на себя роль командиров, чтобы помочь остальным правильно ориентироваться и избежать столкновений. Остальные участники должны внимательно слушать и

следовать инструкциям, что способствует обучению нахождению «общего языка» и объединению для достижения общей цели.

Еще одной полезной игрой является «Ветер дует...», которая направлена на развитие способности чувствовать и понимать других, а также на развитие любознательности и наблюдательности. Игра начинается с фразы «Ветер дует на...», после чего педагог задает вопросы, например: «Ветер дует на того, у кого светлые волосы». Все светловолосые дети собираются в центре круга. Вопросы могут варьироваться, включая такие, как «Ветер дует на того, у кого есть сестра или брат», «Кто больше всего любит сладкое» и т.д. Важно периодически менять ведущего, чтобы каждый участник имел возможность задавать вопросы. Эта игра не только способствует знакомству детей друг с другом, но и помогает им находить общие интересы.

Цель упражнения «Сиамские близнецы» заключается в том, чтобы развить у детей гибкость в общении и способствовать формированию доверительных отношений между ними.

Для начала участники делятся на пары и «срастаются» частями тела (например, их можно связать), что заставляет их действовать как единое целое. Затем они должны пройти по комнате, попробовать сесть и привыкнуть друг к другу. После этого ребята могут показать какой-либо эпизод из жизни, например, завтрак или процесс одевания. Чтобы дети смогли по-настоящему насладиться этой игрой, важно развить у них терпение, необходимое для успешного совместного взаимодействия.

Важно отметить, что не все дети работают одновременно, что имеет свои преимущества. Наблюдатели могут учиться на действиях других и готовиться к своим собственным выступлениям. После завершения упражнения рекомендуется провести рефлекссию, задав участникам вопросы: «Насколько вам удалось сотрудничать с партнером? Как вы распределили между собой роли и действия? Что оказалось для вас самым сложным? Что вам понравилось больше всего?»

Упражнение «Цветной клубок» начинается с инструктажа по выполнению задания. Во время передачи клубка участники говорят о том, чем их обрадовал выбранный человек, что им в нем нравится и за что они хотели бы его поблагодарить. Ребятам стоит запомнить, что им скажут во время передачи клубка. Важно следить за тем, чтобы все дети получили клубок, а также объяснить, что выбирать нужно не только близких друзей, но и других одноклассников, ведь в каждом человеке есть качества, достойные уважения и любви.

Предлагается организовать упражнение «Паутина» таким образом, чтобы оно способствовало развитию доверительных отношений и взаимопонимания среди обучающихся. Начните с формирования круга участников, в который постепенно будет добавляться «паутина». Ребенок, который получит клубок последним, должен будет сматывать его в обратном направлении. Каждый участник наматывает свою часть нити на клубок, произнося слова, которые ему сказали, и имя сказавшего, передавая клубок обратно.

После завершения упражнения рекомендуется провести анализ в форме дискуссии. Задайте обучающимся следующие вопросы: «Легко ли вам говорить приятные вещи другим детям? Кто уже говорил вам что-то приятное до этой игры? Достаточно ли дружен наш класс? Почему каждый ребенок достоин любви? Что вас удивило в этой игре?» Это поможет детям осознать важность поддержки и добрых слов в общении.

Важно отметить, что подобные упражнения стоит дополнять классными часами на темы дружбы, взаимопомощи и моральных качеств. Также полезно реализовывать социально значимые коллективные проекты, которые помогут детям развивать навыки сотрудничества.

Не менее важным является проведение рефлексии. Научите детей осознавать происходящее, побуждайте их проявлять внимание и интерес друг к другу, задавая вопросы и высказывая свои мнения. Это создаст атмосферу доверия и взаимопонимания в классе.

Вторая рекомендация заключается в том, что младшие школьники должны включаться в различные управляемые учебно-игровые коллективные творческие дела, требующие построения отношений со сверстниками.

Рекомендуется организовать занятие-тренинг под названием «Класс глазами каждого» с целью сплочения классного коллектива, создания благоприятного психологического климата, преодоления барьеров в межличностных отношениях и развития коммуникативных навыков.

Тренинг можно разделить на шесть частей: приветствие, постановка цели и задач, разминка, основная часть, рефлексия и завершение.

Основная часть тренинга должна включать четыре игры и упражнения, направленные на сплочение коллектива. Например, упражнение «Мой портрет в лучах солнца» поможет участникам углубить процессы самораскрытия, научит их находить главные индивидуальные особенности и определять свои личностные качества. Важно, чтобы ведущий подчеркнул, что положительные качества обучающихся становятся тем скрепляющим веществом, которое способствует сплочению класса.

Также стоит включить игру «Номерки», в которой участники должны быстро, без слов, используя только мимику и жесты, построиться по порядку номеров. Эта игра развивает навыки невербального общения, эмпатию и межгрупповое взаимодействие.

После основной части важно провести рефлекссию, чтобы участники могли обсудить свои впечатления и осознать важность взаимодействия в группе. Завершите занятие на позитивной ноте, подводя итоги и отмечая достижения каждого участника.

Рекомендуется организовать упражнение под названием «Моя проблема в общении», целью которого является обучение участников разрешению конфликтных ситуаций и конфликтов. Участникам следует предложить написать на отдельных листах бумаги краткий ответ на вопрос:

«В чем заключается моя основная проблема в общении (в школе, в классе)?». Листки не подписываются, сворачиваются и складываются в общую кучу. Затем каждый обучающийся произвольно выбирает любой листок, читает его и пытается найти прием, с помощью которого он мог бы выйти из данной проблемы. Это задание может быть сложным, но оно способствует развитию навыков решения конфликтов.

Также рекомендуется включить упражнение «Счет до десяти», которое поможет участникам лучше понять друг друга без слов и мимики. Участникам необходимо будет посчитать от одного до десяти, при этом счет должен вести только один человек. Если два человека произносят одно и то же число одновременно, счет начинается сначала. Это упражнение развивает навыки командного взаимодействия и внимательности.

После выполнения упражнений важно провести рефлексию в форме обсуждения. Участникам следует поделиться впечатлениями о проведенной работе, обсудить, что им понравилось и что не понравилось в тренинге. Каждый обучающийся сможет сделать для себя выводы, что поможет закрепить полученные знания и навыки.

Третья рекомендация заключается в том, что младшие школьники должны овладеть в процессе целенаправленно организуемой коллективной деятельности приемами адекватного вербального и невербального общения на основе эмоциональной насыщенности взаимоотношений.

Рекомендуется организовать коллективное творческое дело под названием «День именинника». Этот праздник следует проводить четыре раза в год, чтобы чествовать именинников, родившихся в разные времена года: осенью, зимой, весной и летом. Сценарий мероприятия можно создать совместно с детьми, включая в него историю имен именинников, интересные факты из их жизни, поздравления в различных формах, концерт в честь именинников, а также игры и конкурсы.

Например, можно организовать конкурс на самый необычный, неожиданный, приятный или вкусный подарок. Также следует

предусмотреть праздничный стол и чаепитие. Учащиеся могут придумать «биографию будущего» для каждого именинника, где на ватмане размещается портрет именинника, а вокруг него пишутся пожелания и напутствия на будущее. Этот праздник будет личностно-ориентированным коллективным творческим делом, позволяющим каждому воспитаннику проявить себя.

Рефлексия такого коллективного творческого дела должна проходить в два этапа. На первом этапе в день праздника именинникам можно задать вопросы: «В какой момент праздника ты чувствовал себя лучше всего? Что нового ты узнал о себе?» Дети могут поделиться тем, что особенно удалось, что им понравилось и запомнилось, а также обсудить, что было неожиданным и как они себя чувствовали во время праздника. Второй этап рефлексии целесообразно провести на следующий день или через день для анализа организации праздника и участия в нем ребят. Можно задать такие вопросы: «В какой степени нам удалось воплотить в жизнь задуманный вариант? Что бы ты хотел увидеть на своем «Дне именинника?»

Рекомендуется провести анализ эмоционального настроя, психологического климата, активности и заинтересованности обучающихся и именинников, а также оценить организаторские и творческие способности детей при подготовке коллективного творческого дела «День именинника».

В процессе подготовки к этому мероприятию следует распределить роли среди участников. Например, можно выделить роли генератора идей, организатора, участника-организатора и участника. Поскольку в течение учебного года планируется провести четыре «Дня именинника», целесообразно менять роли по группам, чтобы каждый ребенок имел возможность попробовать себя в разных функциях.

Также рекомендуется организовать коллективное творческое дело, посвященное Дню матери. В этом случае обучающиеся могут подготовиться к общешкольному мероприятию «День матери», выступив на концерте с творческим номером. При этом стоит предложить идею провести

дополнительный праздник для мам в рамках класса, оформленный как коллективное творческое дело.

Целью данного мероприятия должно стать духовно-нравственное воспитание обучающихся, сплочение коллектива, а также формирование коммуникативных и организаторских умений. Форма выбранного коллективного творческого дела – праздник. Рекомендуется начать подготовку за две недели до Дня матери, проводя встречи два раза в неделю для организации и репетиций.

1 этап – предварительная работа коллектива. Необходимо сообщить ребятам о приближающемся празднике Дня матери и о том, что школа организует концерт-поздравление для мам. Классу следует предложить выступить с собственным номером, например, песней о маме. Важно совместно с обучающимися определить цели и задачи коллективного творческого дела (КТД).

2 этап – коллективное планирование. Рекомендуется провести совместное обсуждение сценария классного праздника, а также распределить роли среди участников. Дети могут предложить изготовить для своих мам поздравительные открытки, так как лучший подарок – это подарок, сделанный своими руками.

3 этап – коллективная подготовка КТД. Под руководством педагога ребята могут создать аппликации – открытки для мам и пригласительные. В качестве домашнего задания стоит предложить детям найти и принести стихотворение о маме или поздравление с праздником. Также можно попросить их принести фотографии мамы или с мамой и раздать пригласительные своим мамам и бабушкам. Совместно с детьми следует распределить стихотворения, которые они должны будут выучить к выступлению. Необходимо провести репетицию музыкального номера для общешкольного концерта. После этого можно нарисовать небольшую стенгазету-плакат, посвященную празднику, куда наклеить принесенные фотографии.

4 этап – проведение КТД. Важно организовать праздничный концерт, посвященный Дню матери, а затем поздравление в классе. Ребята должны выступить перед мамами и подарить им открытки.

5 этап – подведение итогов. Важно охватить всех обучающихся класса в подготовке этого большого коллективного творческого дела. Мамы получают в подарок открытки и хорошее настроение. Необходимо провести обсуждение, чтобы выяснить, как прошло коллективное творческое дело и понравилось ли оно всем участникам. Родители, присутствующие на празднике, могут поделиться своими впечатлениями сразу после его завершения. После праздника рекомендуется провести часы общения, где ребята смогут поделиться своими впечатлениями.

Еще одно коллективное творческое дело, которое можно организовать с ребятами, называется «Калейдоскоп творчества».

Цель: развитие организаторских способностей лидеров классного коллектива.

Задачи: формирование межличностных отношений, навыков общения и навыков групповой работы в разновозрастных группах; выявление потенциала лидеров; обучение организации проведения коллективного творческого дела в процессе игровой деятельности.

1. Первая стадия – предварительная работа. На этом этапе ребятам следует создать образ дела, сформулировать его цель и задачи. Это поможет им понять, что именно они хотят достичь в процессе работы.

2. Вторая стадия – стартовая беседа. Важно провести обсуждение, на котором обучающиеся определяют, что, где и когда они будут проводить. Это обсуждение можно организовать в формате классного часа. Класс следует поделить на микрогруппы, которые будут отвечать на следующие вопросы:

- Что будем делать? Проведение КТД «Калейдоскоп творчества».
- Кто будет делать? Обучающиеся 4 «А» класса.
- Для кого? Для разновозрастной группы обучающихся 1-2 классов (группа по присмотру и уходу в послеурочное время).

– Кто будет помогать? Классный руководитель.

3. Распределение ролей. На этой стадии также необходимо распределить роли между обучающимися, чтобы каждый знал свои обязанности и мог внести свой вклад в общее дело.

Таким образом, организовав «Калейдоскоп творчества», можно развивать лидерские качества и навыки работы в команде у ребят, а также создать позитивную атмосферу сотрудничества и творчества.

Третья стадия – подготовка коллективного творческого дела. На этом этапе ребятам рекомендуется работать над воплощением общего замысла в своих микрогруппах. Важно, чтобы они пришли к выводу, что дело будет представлено в формате командной игры по станциям.

Вот несколько идей для станций, которые можно организовать:

– «Театр-экспромт». Участники тянут карточку с названием сказки, выбирают необходимые приготовленные реквизиты и показывают сказку с юмором и моралью.

– «Домашняя». Ребята демонстрируют свое домашнее задание в виде зажигательного танца.

– «Музыкальная». Задания могут быть двух типов: угадывание мелодий с нескольких нот или исполнение нескольких строк из песен на заданную тему.

– «Литературная лихорадка». Организуйте викторину по детским литературным произведениям.

– «Игровая». В этой станции команда играет в игру, где критерием оценки является активность участников.

– «Веселый эрудит». Ребятам задаются шуточные вопросы на смекалку.

Кроме того, каждая команда должна будет представить себя: выбрать название, создать эмблему, придумать девиз и визитную карточку.

Также организаторам необходимо разработать метод оценивания, оформить класс, изготовить реквизит, подобрать задания для станций и

выбрать ответственных за каждую станцию. Таким образом, подготовка к коллективному творческому делу станет увлекательным и продуктивным процессом, способствующим развитию командного духа и креативности.

Четвертая стадия – это проведение коллективного творческого дела «Калейдоскоп творчества».

На пятой стадии обучающимся рекомендуется подвести итоги коллективного творческого дела сразу после игры. Для этого можно задать следующие вопросы:

- Что у нас было хорошо и почему?
- Что не удалось осуществить и почему?
- Что предлагаем на будущее?

Также важно обсудить перспективы позитивного развития как коллектива, так и отдельных личностей.

На стадии последствий следует реализовать выводы и предложения, выдвинутые при подведении итогов проделанной работы.

Рекомендуется, чтобы роль учителя была в основном консультативной, а обучающиеся справлялись с задачами самостоятельно. Важно создать обстановку свободы и открытости для всех без исключения обучающихся, что будет способствовать развитию их активности, самостоятельности и творчества.

Таким образом, поставленные задачи могут быть успешно решены, а цель коллективного творческого дела достигнута. Планирование, подготовку и проведение коллективного творческого дела лучше всего осуществить с активным участием обучающихся, что позволит им развивать свои навыки и уверенность в собственных силах.

Выводы по главе 2

В ходе экспериментальной работы по формированию коммуникативных гибких навыков у младших школьников была выявлена важная связь между уровнем развития этих навыков и рисками проявления

буллинга. Полученные результаты свидетельствуют о том, что недостаточно развитые коммуникативные навыки могут приводить к трудностям в установлении конструктивных отношений, что, в свою очередь, увеличивает вероятность агрессивного поведения как со стороны жертв, так и со стороны агрессоров. Дети, обладающие низким уровнем коммуникации, чаще становятся мишенью для буллеров, в то время как те, кто демонстрирует высокие коммуникативные способности, способны более эффективно взаимодействовать с окружающими, что снижает риск вовлечения в конфликтные ситуации.

Анализ результатов диагностики показал, что младшие школьники имеют определенные трудности в активном слушании, формулировании мыслей и разрешении конфликтов, что способствует возникновению агрессивного поведения. Важно отметить, что развитие положительных социальных навыков, таких как эмпатия и умение работать в команде, связано с меньшими рисками проявления буллинга. Таким образом, дети, обладающие этими качествами, менее склонны к агрессии и более восприимчивы к чувствам других, что способствует созданию более безопасной образовательной среды.

На основе полученных данных были разработаны рекомендации по формированию гибких коммуникативных навыков у младших школьников, включающие организацию различных игровых и творческих мероприятий, направленных на развитие доверительных отношений и взаимопонимания. Эти рекомендации призваны не только повысить уровень коммуникации среди детей, но и создать поддерживающую атмосферу в классе, что, в свою очередь, должно способствовать профилактике буллинга. В целом, работа подчеркивает необходимость системного подхода к формированию коммуникативных навыков как важного элемента в борьбе с буллингом в школьной среде.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе анализа понятия буллинга в психолого-педагогических исследованиях выявлено, что это явление представляет собой систематическое и преднамеренное агрессивное поведение, направленное на жертву, которая не может эффективно защитить себя. Основные характеристики буллинга включают наличие конфликта, его повторяемость и асимметрию сил между агрессором и жертвой. Понимание буллинга как сложного социального феномена, который обусловлен как личностными, так и социальными факторами, позволяет более глубоко осмыслить его причины и механизмы, а также выработать эффективные стратегии для его профилактики.

Формирование коммуникативных гибких навыков у младших школьников является важным аспектом их социального развития. Эти навыки позволяют детям адаптироваться к различным социальным ситуациям, эффективно взаимодействовать с окружающими и строить конструктивные отношения. Педагоги и родители играют ключевую роль в этом процессе, создавая условия для практики и развития навыков общения. Современные методы обучения, такие как ролевые игры и проектная деятельность, способствуют не только развитию вербальных и невербальных навыков, но и формированию эмоциональной регуляции, что в свою очередь влияет на успешную социализацию детей.

Акцент на профилактику буллинга через формирование коммуникативных гибких навыков является необходимым шагом для создания безопасной образовательной среды. Исследования подтверждают, что развитие таких навыков, как активное слушание, эмпатия и ассертивность, снижает вероятность проявления агрессии и способствует формированию положительного эмоционального климата в классе. Важно, чтобы усилия по профилактике буллинга были системными и интегрированными в образовательный процесс, что позволит создать устойчивую основу для гармоничного взаимодействия детей и их успешной социализации в обществе.

В ходе экспериментальной работы по формированию коммуникативных гибких навыков у младших школьников было выявлено, что уровень сформированности этих навыков напрямую влияет на риск проявления буллинга. Исследование показало, что дети, обладающие низкими коммуникативными навыками, чаще становятся жертвами агрессии со стороны сверстников. Это указывает на необходимость целенаправленного формирования навыков общения, активного слушания и разрешения конфликтов, что позволит детям более эффективно взаимодействовать и защищать себя в сложных социальных ситуациях.

Анализ результатов диагностики показал, что младшие школьники демонстрируют определенные трудности в межличностных отношениях и коммуникации. Низкий уровень коммуникативного контроля и недостаток навыков разрешения конфликтов способствуют возникновению агрессивного поведения как со стороны жертв, так и со стороны агрессоров. Таким образом, выявленные проблемы подчеркивают важность работы над развитием эмоциональной интеллигентности и социальных навыков, что поможет создать более безопасную и поддерживающую образовательную среду.

Рекомендации по формированию коммуникативных гибких навыков у младших школьников включают как игровые и творческие методики, так и целенаправленные тренинги, направленные на развитие доверительных отношений и взаимопонимания. Это позволит не только снизить риски проявления буллинга, но и создать атмосферу, способствующую гармоничному развитию детей. Важно, чтобы педагогическая деятельность была ориентирована на формирование позитивных межличностных отношений, что в свою очередь будет способствовать профилактике буллинга и созданию безопасной образовательной среды для всех участников учебного процесса.

Таким образом, все поставленные задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология : учеб. пособие для вузов / Г. С. Абрамова. – Москва : Академия, 2021. – 672 с. – ISBN 978-5-855989-984-1. – Текст : непосредственный.
2. Авдоница, П. Ф. Роль гибких навыков в развитии коммуникативной компетенции младших школьников / П. Ф. Авдоница. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы общества, науки и образования : сборник статей XVI Международной научно-практической конференции, Пенза, 15 октября 2024 года. – Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2024. – С. 207-209.
3. Ананьев, Б. Г. Психология педагогической оценки / Б. Г. Ананьев при участии Л. И. Сергеева; под ред. зав. сектором психологии проф. А. А. Таланкина. – Ленинград : Ин-т мозга, 1935. – 146 с. – ISBN 978-5-517300-147-5. – Текст : непосредственный.
4. Байгазанова, Р. Т. Буллинг в контексте коммуникативных процессов / Р. Т. Байгазанова. – Текст : непосредственный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – № 6(144).
5. Байгазанова, Р. Т. Буллинг как коммуникативный феномен / Р. Т. Байгазанова. – Текст : непосредственный // Медиалингвистика : Материалы докладов участников VII Международной конференции, Санкт-Петербург, 28 июня – 01 2023 года. – Санкт-Петербург : ООО «Медиапапир», 2023. – С. 726-730.
6. Баталов, Д. Р. Модель профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации / Д. Р. Баталов. – Текст : непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 2. – С. 267-275.
7. Баталов, Д. Р. Практика профилактики буллинга среди младших школьников в воспитательной среде общеобразовательной организации /

Д. Р. Баталов. – Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-2. – С. 17-20.

8. Беляева, О. А. Особенности проявления буллинг- стратегий у младших школьников / О. А. Беляева, А. А. Соловьева. – Текст : непосредственный // Психологическое благополучие субъектов образования : сборник научных материалов, Ярославль, 22 февраля 2023 года. – Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2023. – С. 15-22.

9. Богатырева, А. Э. Система психолого-педагогической профилактики буллинга в работе с младшими школьниками / А. Э. Богатырева. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы методики начального обучения и эстетического воспитания учащихся : материалы IV республиканской научно-практической конференции, Могилев, 30 марта 2021 года. – Могилев : Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова, 2021. – С. 23-25.

10. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2022. – 398 с. – ISBN 978-5-242067-936-9. – Текст : непосредственный.

11. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – Изд. 4-е, расш. – Москва : Прайм-Еврознак, 2023. – 811 с. – ISBN 978-5-893199-783-7. – Текст : непосредственный.

12. Борякова, Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей : учеб. пособие для студентов педвузов / Н. Ю. Борякова. – Москва : АСТ : Астрель, 2022. – 222 с. – ISBN 978-5-622782-645-9. – Текст : непосредственный.

13. Возрастная и педагогическая психология. Учеб. для студентов пед. ин-тов / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон [и др]; под ред. Петровского. – Москва : Просвещение, 2023. – 288 с. – ISBN 978-5-327753-859-3. – Текст : непосредственный.

14. Волчегорская, Е. Ю. Использование потенциала детского коллектива в профилактике буллинга у младших школьников / Е. Ю. Волчегорская, М. В. Жукова. – Текст : непосредственный // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 4(37). – С. 37-40.

15. Вольхина, А. П. Влияние буллинга на самооценку младшего школьника / А. П. Вольхина. – Текст : непосредственный // Молодежь XXI века : образование, наука, инновации : Материалы XII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 4-х частях, Новосибирск, 01–03 ноября 2023 года. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2024. – С. 64-65.

16. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2021. – 1008 с. – ISBN 978-5-664398-159-3. – Текст : непосредственный.

17. Ильина, Е. А. Буллинг у младших школьников : причины и особенности проявления / Е. А. Ильина. – Текст : непосредственный // Студенческий. – 2021. – № 38-1(166). – С. 88-91.

18. Ильина, Е. А. Работа учителя начальных классов по профилактике буллинга у младших школьников / Е. А. Ильина. – Текст : непосредственный // Студенческий. – 2021. – № 20-3(148). – С. 89-91.

19. Кадук, В. Д. Профилактика буллинга у младших школьников в общеобразовательной организации / В. Д. Кадук. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы социогуманитарного образования : Сборник статей / Научная редакция Е. В. Донгаузер, Т. С. Дороховой. Том Выпуск 6. – Екатеринбург : Без издательства, 2023. – С. 251-257.

20. Казанцева, В. А. Методы и Приемы формирования культуры межличностного общения младших школьников / В. А. Казанцева. – Текст : непосредственный // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. – 2020. – № 2-2. – С. 17-22.

21. Казанцева, В. А. Профилактика буллинга в коллективе младших школьников / В. А. Казанцева, Н. И. Бинько. – Текст : непосредственный // Традиционная и инновационная наука : история, современное состояние, перспективы : сборник статей Международной научно-практической конференции : в 5 частях, Пермь, 10 января 2022 года. Том Часть 2. – Пермь : Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2022. – С. 148-150.

22. Кешева, К. К. Буллинг у младших школьников : причины и особенности проявления / К. К. Кешева, М. Х. Махошева, А. А. Сабанок. – Текст : непосредственный // Моя профессиональная карьера. – 2022. – Т. 1, № 32. – С. 257-263.

23. Коломинский, Я. Л. Условия развития личности ребенка. – Текст : непосредственный // Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. / Детская психология : учеб. пособие / Ред. Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, А. Н. Белоус [и др.]. – Минск. : Университетское, 2022. – С. 290-294.

24. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения / Сост. И. Д. Чечель. – Москва : Амоношвили, 2021. – 221 с. – ISBN 978-5-876739-242-4. – Текст : непосредственный.

25. Кон, И. С. В поисках себя : Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – Москва : Просвещение, 2023. – 218 с. – ISBN 978-5-320538-515-2. – Текст : непосредственный.

26. Кот, Т. А. Буллинг : стратегии коммуникативного контроля в межличностном взаимодействии школьников / Т. А. Кот. – Текст : непосредственный // Теоретические подходы к обоснованию существования буллинга в детской и подростковой среде : Коллективная монография. – Ялта : Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», 2021. – С. 88-95.

27. Куваева, Л. В. Понятие межкультурной грамотности в контексте гибких коммуникативных навыков / Л. В. Куваева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование : методология, теории и технологии (посвящается 100-летию кафедры педагогики ВГУ) : Материалы Международной научно-практической онлайн-конференции, Воронеж, 17–18 февраля 2022 года / Под общей редакцией Л. В. Ковтуненко, Л. А. Кунаковской, О. Б. Мазкиной. – Воронеж : Воронежский государственный университет, 2022. – С. 228-231.

28. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения / А. Н. Леонтьев. – Москва : Наука, 2023. – 219 с. – ISBN 978-5-904677-980-8. – Текст : непосредственный.

29. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребёнка / М. И. Лисина; Под ред. А. Г. Рузской; Акад. пед. и соц. Наук. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2022. – 383 с. – ISBN 978-5-515816-547-4. – Текст : непосредственный.

30. Марьина, Н. С. Профилактика буллинга среди младших школьников в деятельности социального педагога / Н. С. Марьина, С. Н. Тихомиров. – Текст : непосредственный // Профилактика агрессии и деструктивного поведения молодежи : Сборник научных трудов Всероссийская научно-практическая конференция, Москва, 22 февраля 2022 года / Составитель А. А. Базулина. – Москва : Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В. Я. Кикотя, 2022. – С. 198-201.

31. Мухина, В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2023. – 456 с. – ISBN 978-5-829558-595-9. – Текст : непосредственный.

32. Мухина, В. С. Детская психология / В. С. Мухина / под ред. Л. А. Венгера. – Москва : Просвещение, 2022. – 272 с. – ISBN 978-5-160076-282-8. – Текст : непосредственный.

33. Немов, Р. С. Психология : В 3 кн. / Р. С. Немов. – [2-е изд.]. – Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2024. – Кн. 3 : Психодиагностика. – Москва : Просвещение : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2024. – 507 с. – ISBN 978-5-121018-542-1. – Текст : непосредственный.

34. Новак, Н. Г. Особенности коммуникативной компетентности обучающихся, включённых в ситуацию буллинга / Н. Г. Новак, Д. О. Якута. – Текст : непосредственный // Адукацыя і выхаванне. – 2023. – № 11(383). – С. 15-20.

35. Перепечина, Ю. Э. Педагогические условия развития гибких коммуникативных навыков младших школьников / Ю. Э. Перепечина. – Текст : непосредственный // Студенческий. – 2023. – № 40-3(252). – С. 50-51.

36. Перепечина, Ю. Э. Педагогические условия развития гибких коммуникативных навыков младших школьников / Ю. Э. Перепечина. – Текст : непосредственный // Студенческий. – 2023. – № 40-3(252). – С. 50-51.

37. Петрова, Н. Ю. Формирование коммуникативных навыков младших школьников на уроках и занятиях в условиях реализации обновленных ФГОС / Н. Ю. Петрова, Е. К. Милкина. – Текст : непосредственный // Музыкальное и художественное образование : опыт, традиции, инновации : Сборник научных статей VIII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 23 ноября 2023 года. – Чебоксары : Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2023. – С. 51-55.

38. Пидкасистый, П. И. Педагогика / П. И. Пидкасистый. – Москва : Педагогическое общество России, 2023. – 640 с. – ISBN 978-5-696917-953-5. – Текст : непосредственный.

39. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс : Учебник для студ. пед. вузов : В 2 кн / И. П. Подласый. – Москва : Гуманит. изд. центр

ВЛАДОС, 2023. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – 576(747) с. – ISBN 978-5-159119-142-6. – Текст : непосредственный.

40. Распространенность буллинга в среде младших школьников / Е. Ю. Волчегорская, М. В. Жукова, К. И. Шишкина, Е. В. Фролова. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2021. – № 8(198). – С. 416-419.

41. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Изд-во «Питер», 2023. – 712 с. – ISBN 978-5-351773-713-9. – Текст : непосредственный.

42. Семенова, А. В. Сплочение ученического коллектива младших школьников как задача профилактики буллинга и кибербуллинга / А. В. Семенова. – Текст : непосредственный // Педагогика : история, перспективы. – 2022. – Т. 5, № 1. – С. 70-80.

43. Толстоухова, Д. С. Особенности проявления буллинга у младших школьников и его профилактика / Д. С. Толстоухова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы дошкольного образования, Челябинск, 30 апреля 2021 года. – Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2021. – С. 511-515.

44. Турнина, А. А. Педагогические технологии развития коммуникативных навыков младших школьников / А. А. Турнина. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной науки и образования : сборник статей XXXV Международной научно-практической конференции. В 2 частях, Пенза, 20 января 2024 года. – Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2024. – С. 142-144.

45. Урунтаева, Г. А. Детская психология : учеб. для студ. сред. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2023. – 368 с. – ISBN 978-5-952866-913-4. – Текст : непосредственный.

46. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения : в 6 т. Т. 1 / К. Д. Ушинский. – Москва : Педагогика, 1984. – 630 с. – ISBN 978-5-610681-673-6. – Текст : непосредственный.

47. Формирование гибких навыков (soft skills) как условие превенции аддиктивного поведения у младших школьников / К. И. Шишкина, М. В. Жукова, Е. В. Фролова, Е. Ю. Волчегорская. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2023. – № 6(220). – С. 468-473.

48. Фурманов, И. А. Буллинг : стратегии коммуникативного контроля в межличностном взаимодействии школьников / И. А. Фурманов. – Текст : непосредственный // Буллинг в условиях образовательной среды : Межкультурный аспект. – Витебск : Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, 2022. – С. 20-29.

49. Худышкина, Д. С. Внеурочная деятельность как средство профилактики буллинга у младших школьников / Д. С. Худышкина. – Текст : непосредственный // Студенческий. – 2022. – № 42-4(212). – С. 31-33.

50. Чердынцева, Е. В. Особенности профилактики проявлений буллинга среди младших школьников в процессе воспитания / Е. В. Чердынцева. – Текст : непосредственный // Детство, открытое миру : Сборник материалов XIV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Омск, 02 апреля 2024 года. – Омск : Омский государственный педагогический университет, 2024. – С. 86-87.

51. Шестакова, Д. Р. Изучение коммуникативных навыков у младших школьников в процессе внеучебной деятельности / Д. Р. Шестакова. – Текст : непосредственный // Мир педагогики и психологии. – 2023. – № 11(88). – С. 41-47.

52. Шишкина, К. И. Направления работы педагога по профилактике буллинга у младших школьников средствами коллектива / К. И. Шишкина,

А. А. Милютин. – Текст : непосредственный // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 9(114). – С. 37-40.

53. Шумакова, А. Е. Профилактика буллинга у детей младшего школьного возраста в адаптационный период / А. Е. Шумакова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы дошкольного образования : XXI Международная научно-практическая конференция, Челябинск, 27 апреля 2023 года. – Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2023. – С. 484-487.

54. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. Избранные психологические труды / под ред. Фельдштейна Д. И. – Воронеж, 2022. – 578 с. – ISBN 978-5-134185-300-4. – Текст : непосредственный.

55. Эриксон, Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон; пер. с англ. – 2 изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург : Лет. сад, 2020. – 415 с. – ISBN 978-5-915837-991-2. – Текст : непосредственный.

56. Янгирова, В. М. Коммуникативные навыки младших школьников / В. М. Янгирова, Ю. А. Васильева. – Текст : непосредственный // Традиции и инновации в национальных системах образования : Материалы V Международной научно-практической конференции, Уфа, 14–15 декабря 2021 года. – Уфа : Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2021. – С. 610-614.