

2023, № 05 (май)

Раздел 5.8. Педагогика

ART 231043

DOI 10.24412/2304-120X-2023-11043

УДК 37.064

Тренинг как метод педагогической профилактики буллинга в школе (зарубежный опыт)

Training as a method of pedagogical prevention of bullying at school (foreign experience)

Авторы статьи

Соловьёв Геннадий Егорович,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск, Российская Федерация
ge_solowjew@mail.ru
ORCID: 0000-0002-9627-3665

Аверин Александр Николаевич,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск, Российская Федерация
avan@udm.ru
ORCID: 0000-0001-9343-9319

Солодянкина Ольга Владимировна,
кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой социальной работы ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», г. Ижевск, Российская Федерация
osolodyankina@mail.ru
ORCID: 0000-0002-7316-1599

Конфликт интересов

Конфликт интересов не указан

Для цитирования

Соловьёв Г. Е., Аверин А. Н., Солодянкина О. В. Тренинг как метод педагогической профилактики буллинга в школе (зарубежный опыт) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 05. – С. 209–224. – URL: <https://e-koncept.ru/2023/231043.htm>. DOI 10.24412/2304-120X-2023-11043

Authors of the article

Genady E. Solovyov,
Candidate of Science (Education), Associate Professor, Department of Pedagogy and Pedagogical Psychology, Udmurt State University, Izhevsk, Russian Federation
ge_solowjew@mail.ru
ORCID: 0000-0002-9627-3665

Alexander N. Averin,
Candidate of Science (Education), Associate Professor, Department of Social Work, Udmurt State University, Izhevsk, Russian Federation
avan@udm.ru
ORCID: 0000-0001-9343-9319

Olga V. Solodyankina,
Candidate of Science (Education), Head of the Department of Social Work, Izhevsk, Russian Federation
osolodyankina@mail.ru
ORCID: 0000-0002-7316-1599

Conflict of interest statement

Conflict of interest is not declared

For citation

G. E. Solovyov, A. N. Averin, O. V. Solodyankina, Training as a method of pedagogical prevention of bullying at school (foreign experience) // Scientific-methodological electronic journal "Koncept". – 2023. – No. 05. – P. 209–224. – URL: <https://e-koncept.ru/2023/231043.htm>. DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11043

| | | | |
|---------------------------------------------------------|----------|----------------------------------------------------------------------|----------|
| Поступила в редакцию <i>Received</i> | 23.03.23 | Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i> | 20.04.23 |
| Принята к публикации <i>Accepted for publication</i> | 20.04.23 | Опубликована <i>Published</i> | 31.05.23 |



Аннотация

В статье раскрывается феномен буллинга как одного из видов агрессивного поведения. Подчеркивается, что буллинг довольно распространенное явление в школах многих стран мира. Такая ситуация ставит перед учеными и практиками ряд задач по противостоянию буллингу и его педагогической профилактике. Решение этих задач является залогом успешной борьбы с такой формой травмы в образовательных учреждениях. Цель данной статьи – анализ существующих программ тренингов, которые способствуют снижению распространения такого негативного явления, как буллинг, в образовательных учреждениях. Представлен аналитический обзор основных программ тренинга, существующих в зарубежной педагогической теории и практике, направленных на профилактику буллинга в школе. Особое внимание уделяется педагогической профилактике буллинга в рамках деятельности социального педагога и классного руководителя. Подчеркивается, что эффективность тренинговой работы по профилактике буллинга в школе зависит от взаимодействия всех субъектов образовательного процесса (администрации, педагогов, родителей, школьников). В статье описываются три основные группы программ тренингов, направленных против буллинга в школе, которые ориентированы на когнитивные, социальные аспекты личности или учитывают их вместе (мультимодальные программы). В когнитивных программах подчеркивается важная роль процессов восприятия в жизни человека и его воздействия на поведение. Поэтому в рамках когнитивных программ тренинга большое внимание уделяется развитию способностей к адекватному восприятию других и самовосприятию, изучению невербального поведения человека, развитию навыков интерпретации языка тела и паралингвистических средств общения. В программах социального тренинга уделяется существенное внимание развитию социальных (коммуникативных) навыков личности (способностей к активному слушанию, пониманию невербальных сигналов, умению решать конфликтные ситуации). Для этого необходимо уметь вербализовать собственные потребности, ценности и цели и быть готовым к компромиссу с другими людьми. Кроме того, формируются навыки конструктивной совместной работы по достижению общих целей. Мультимодальные программы тренинга в профилактике буллинга в школе получили широкое распространение на основе возможности моделировать различные содержательные блоки и использовать соответствующие методы. Характерной особенностью мультимодальных программ является их эклектичность, сочетание различных техник, обеспечивающих успешное решение поставленных задач. Эти программы могут быть эффективно использованы в индивидуальной и групповой работе со школьниками.

Ключевые слова

буллинг, педагогическая профилактика, программы тренинга, конфронтационная педагогика

Благодарности

Авторы выражают благодарность доктору психологических наук, профессору В. Ю. Хотинец за информационную поддержку при подготовке статьи.

Abstract

The article reveals the phenomenon of bullying as one of the types of aggressive behavior. It is emphasized that bullying is a fairly common phenomenon in schools in many countries of the world. This situation poses a number of tasks for scientists and practitioners in terms of pedagogical prevention and countering bullying. Solving these problems is the key to a successful fight against this form of harassment in educational institutions. The purpose of this article is a systematic analysis of existing training programs that help reduce the manifestation of such a negative phenomenon as bullying in educational institutions. An analytical review of the main training programs that exist in foreign pedagogical theory and practice aimed at preventing bullying at school is presented. Particular attention is paid to the pedagogical prevention of bullying in the framework of the activities of a social teacher and a class teacher. It is emphasized that the effectiveness of training work on the prevention of bullying at school depends on the interaction of all subjects of the educational process (administration, teachers, parents, schoolchildren). The article describes three main groups of training programs against bullying at school, which focus on the cognitive, social aspects of the personality or take them into account together (multimodal programs). Cognitive programs emphasize the important role of perceptual processes in human life and their impact on behavior. Therefore, much attention is paid to the development of abilities for adequate perception of other people and self-perception, the study of non-verbal human behavior, the development of skills in interpreting body language and paralinguistic means of communication within the framework of cognitive training programs. In social training programs, significant attention is paid to the development of social (communicative) skills of the individual (the ability to actively listen, understand non-verbal signals, and the ability to resolve conflict situations). To do this, you need to be able to verbalize your own needs, values and goals and to be ready to compromise with other people. In addition, skills of constructive joint work to achieve common goals are formed. Multimodal training programs in bullying prevention in schools have become widespread because give a chance to model different content blocks and use appropriate methods. A characteristic feature of multimodal programs is their eclecticism, a combination of various techniques that ensure the successful solution of the tasks. These programs can be effectively used in individual and group work with schoolchildren.

Key words

bullying, pedagogical prevention, training programs, confrontational pedagogy

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the Doctor of Psychology, Professor V. Y. Khotinets for information support during the preparation of the article.

Введение / Introduction

Актуальной проблемой в современном обществе является насилие в школьной среде. Насилие становится элементом нашей жизни. Дети видят сцены насилия как на экранах телевизоров, так и в своей повседневной жизни. Буллинг затрагивает различные

сферы школьной жизни: чувство безопасности у школьников и учителей, физическое и психологическое здоровье, качество и эффективность деятельности, культуру школьной жизни в целом [1].

Проблема буллинга в школе – одно из повторяющихся явлений в повседневной школьной жизни. Тема буллинга в настоящее время изучается относительно широко в исследованиях по различным дисциплинам. Различные объяснительные подходы в исследовательской литературе показывают, что довольно спорно, что вообще можно считать буллингом, как он возникает и какие превентивные меры действительно успешны.

Буллинг становится модным словом в научной и периодической печати. Однако отсутствие четкого, «дифференцированного» понимания этого феномена не может способствовать эффективной борьбе с ним и его последствиями. Буллинг часто рассматривается как «физические или социальные негативные действия, производящиеся систематически на протяжении длительного времени одним или несколькими лицами и направленные против того, кто не имеет возможности защищать себя в актуальной ситуации» [2].

Насилие и травля становятся реальными не столько на уровне отдельных актов поведения, сколько в деградации личности, которая складывается из суммы этих событий, систематичности их возникновения и, прежде всего, относительной уникальности этого опыта в группе. Соответственно, последствия также специфичны: в краткосрочной перспективе дети, подвергшиеся травле, страдают от нарушений сна, психосоматики и проявляют сильную тенденцию избегать школы. У тех, кто подвергается травле в течение длительного периода времени, повышается риск депрессии и появляется больше суицидальных мыслей. Даже спустя годы после окончания школы жертвы буллинга характеризуются эмоциональным одиночеством и более тревожным стилем отношений, т. е. более негативным представлением о себе и о своих сверстниках, чем люди без опыта буллинга. Работы по противостоянию буллингу в научной литературе рассматриваются на разных уровнях: индивида, группы, школы и социума. Вопросы работы с группой, а именно с использованием такого метода, как тренинг, не получили должного отражения в научной литературе. В статье рассматриваются особенности проведения педагогической работы со школьниками по профилактике буллинга в деятельности социального педагога и классного руководителя.

Обзор литературы / Literature review

Еще в 1970 году психолог Дэн Олвеус ввел термин «буллинг» в школах. Одной из причин его большого интереса к поиску решений проблемы буллинга в школах он назвал то, что трое норвежских юношей покончили жизнь самоубийством после постоянных издевательств в одной из школ. Актуальность подобных инцидентов сохранилась. Связь между буллингом и самоубийством определила работу Олвеуса, которая и сегодня представляет ценность для исследований буллинга. Психолог Хайнц Лейман изучал феномен буллинга на рабочем месте с конца 1980-х годов и провел множество исследований на эту тему, чтобы наполнить ее содержанием. С помощью своих выводов он определил понятие моббинга, сумев четко отделить его от таких схожих понятий, как насилие и конфликт. Он рассматривал его как «как особую коммуникативную ситуацию, могущую привести к возникновению серьезнейших психологических (а также телесных) последствий для жертвы» [3]. Своей работой Д. Олвеус и Х. Лейман дали толчок развитию более широкого социального дискурса по проблеме буллинга – как проблемы на рабочем месте, так и в повседневной школьной жизни.

Авторы рассматривают буллинг как многомерное явление, которое имеет многофакторную детерминацию. Т. Г. Гришина понимает буллинг как разновидность травли, как сложную систему взаимоотношений, в которой выражаются и проявляются различные формы переживаний и поведения всех участников процесса [4]. В. Л. Назаров, Н. В. Авербух, А. В. Буйначева раскрывают феномен буллинга как разновидность коммуникативной группы семантического комплекса и предлагают рассматривать травлю как поведенческие паттерны и/или создаваемые этими паттернами воспроизводимые ситуации, воспринимаемые как травля любым участником такой ситуации [5]. Е. Н. Волкова и И. В. Волкова анализируют буллинг как проявление агрессии подростков по отношению к другому, как своего рода вид экспериментального поведения, как своеобразный социальный эксперимент [6]. Однако понятийный анализ феномена буллинга, по мнению С. В. Кривцовой, А. А. Белевич, А. Н. Шапкиной, показывает, что он имеет свои отличительные признаки относительно близких по значению слов: агрессии, насилия, виктимизации [7].

Наиболее интересным для нас является определение буллинга, представленное Т. Г. Гришиной, в котором учитываются его различные аспекты. Под буллингом понимается «умышленное, не носящее характера самозащиты и не санкционированное нормативно-правовыми актами государства, длительное (повторяющееся) физическое или психологическое насилие со стороны индивида или группы, имеющих определённые преимущества (физические, психологические, административные и т. д.) относительно другого индивида, и которое происходит преимущественно в организованных коллективах с определённой личностно осознаваемой целью (т. е. осознанно)» [8].

До сегодняшнего дня широко известных комплексных программ профилактики и противостояния буллингу, реализуемых на разных уровнях школьной жизни и привлекающих разных членов школьного сообщества, в нашей стране мало. Поэтому возникает необходимость детально ознакомиться с опытом стран, в которых такие программы функционируют на протяжении последних 40 лет. Буллинг в школе – социальное явление, которое получило широкое распространение не только в России, но и в странах Европы, США, Австралии, Японии, Канаде. В настоящее время происходит осознание значимости проблемы буллинга, разрабатываются подходы к его изучению и проводятся профилактические программы. Однако следует отметить, что школьный буллинг продолжает оставаться явлением малоизученным. По мнению Д. В. Молчановой, М. А. Новиковой, до сегодняшнего дня широко известных комплексных программ противостояния буллингу, реализуемых на разных уровнях школьной жизни и привлекающих разных членов школьного сообщества, в нашей стране нет [9].

Несмотря на всю важность изучения причин и последствий буллинга, до сих пор не существует единого подхода к решению проблемы превенции распространения этого негативного явления. Большинство исследований лишь частично касаются данной проблемы. Можно отметить, что в научной литературе недостаточно говорится о конкретных путях профилактики насилия, о многоаспектном влиянии на появление этого феномена и семьи, и школы, и личности [10].

Буллинг среди школьников становится предметом международных исследований с 80-х годов двадцатого столетия. В исследованиях тех лет получили отражение следующие проблемы: предпосылки возникновения, описание процесса и возможных последствий буллинга. В последние годы в исследованиях наблюдается смещение интересов к изучению отношений в диаде «преследователь – жертва».

В научной литературе буллинг в большей мере рассматривается как коллективный феномен. Это означает, что в процесс буллинга вовлечены почти все учащиеся и имеют к нему прямое или косвенное отношение. Поэтому возникает необходимость проведения профилактических мероприятий, которые должны охватывать практически всех участников (класс). Буллинг чаще всего раскрывается как групповой процесс, в котором школьники играют различные социальные роли [11]. Эмпирические данные, полученные с 1990-х годов, доказывают, что асимметричное взаимодействие между правонарушителем и жертвой в процессе буллинга напрямую зависит от структуры взаимодействия всего школьного класса, который одновременно функционирует как группа сверстников жертвы и правонарушителя. Акцент на контексте как детерминанте буллинга не нов: он ставился почти одновременно с появлением первых исследований, посвященных научному описанию феномена буллинга, в центре внимания которых были в основном правонарушители и жертвы. В литературе также встречаются упоминания о коллективном характере буллинга, которые либо явно, либо, по крайней мере, неявно сформулированы. Д. Ольвеус говорит о буллинге как об «агрессии в группе сверстников».

В настоящее время широко распространено мнение, что исследования, которые фокусируются на роли жертвы или роли нарушителя для определения масштабов и распространения явления, как статичные снимки, ценны, но столь же недостаточны, как и исследования, использующие отдельные психологические концепции для описания взаимодействия или объяснения устойчивости взаимодействия между жертвой и нарушителем.

Методологическая база исследования / Methodological base of the research

На сегодняшний день существует многообразие не только теоретических подходов к изучению феномена буллинга, но и различных практических подходов и технологий. В деятельности специалистов используются различные методы, которые в разной степени позволяют эффективно бороться с этим негативным феноменом.

Особое внимание уделяется профилактике буллинга, которая включает предупреждение, предохранение, предостережение, устранение негативных явлений и процессов и (или) осуществление контроля за ними. Профилактическая работа предполагает изменение социальной, семейной, личностной ситуации обучающегося путем применения специальных педагогических и воспитательных мер, способствующих улучшению качества его жизни и поведения, с помощью изменения личностных ориентаций.

Самыми известными сегодня исследователями в области профилактики школьной травли и ее последствий принято называть: Д. Ольвеуса (Норвегия), К. Ригби (Австралия), Д. Пеплер (Канада), П. Смита (Англия), К. Салмивалли (Финляндия), Р. Ортегу (Испания), Д. Эспелейдж (США) [12]. Но несмотря на обилие программ профилактики и противодействия буллингу, большинство из них не универсальны, а некоторые и вовсе не эффективны. Зарекомендовавшие себя программы борьбы с буллингом имеют четко определенный набор компонентов, которые используются на разных уровнях взаимодействия (индивидуальном, классном, школьном, уровне местного сообщества и т. п.).

В рамках профилактической работы должны проводиться мероприятия на уровне отдельной личности, класса, школы, семьи и социума [13]. Профилактика буллинга должна проводиться как с отдельными учащимися, так и с целым классом. Про-

филактическая работа должна быть направлена на выстраивание отношений на основе взаимопомощи в группе, объединения подростков в ходе совместной коллективно и лично значимой деятельности, устранение противоречий между индивидуальным и групповым факторами.

Э. Руланн отмечает, что существующие профилактические программы направлены на формирование определенных установок у каждого отдельного ученика, а также введение правил и норм, направленных против буллинга [14]. По мнению автора, целесообразно проведение профилактических программ, включающих в себя два этапа. На первом этапе акцентируется внимание на организации эффективного классного руководства. На втором этапе осуществляется проведение тренинговых программ.

М. Трофи и Д. Фарингтон указали наиболее эффективные компоненты борьбы с буллингом: регулярные встречи психологов или педагогов с родителями (не реже раза в триместр/месяц на период внедрения программы), проведение обучающих тренингов, интенсивность работы с представителями школ и детьми, продолжительность программы, введение дисциплинарных методов в работу и др. Кроме того, частота ситуаций школьной травли снижается по результатам тех программ, где осуществляется контроль за школьной и пришкольной территорией, возникают новые формы управления классом, обсуждается и принимается общешкольная школьная политика в отношении буллинга [15].

Особо следует подчеркнуть роль тренинга в профилактике и коррекции буллинга в школе.

Тренинг как метод в нашей стране за последние три десятилетия занял устойчивое место в различных сферах практики. В научной литературе он имеет различные значения: обучение, развитие, тренировка и т. д.

Б. Д. Парыгин считает, что цель тренинга состоит в обучении участников навыкам общения и навыкам жизни в социуме [16]. Л. А. Петровская понимает тренинг «как средство воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения» [17]. Ю. Н. Емельянов определяет тренинг как группу методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности [18].

В социальной педагогике тренинг занял прочное место в системе профилактической и коррекционной работы с разными социальными группами. Ю. С. Василькова выделяет различные виды тренингов, которые могут быть использованы в деятельности социального педагога: тренинг сложных жизненных ситуаций, рефлексии, организационный тренинг [19]. Л. В. Мардахаев тренинг рассматривает сквозь призму определенного способа его реализации (предметности) [20]. Близким к теме нашего исследования является подход О. М. Никулиной и Л. Н. Смотровой, которые предлагают методы преобразования социальной действительности, когда в поле зрения социального педагога находятся «реальная ситуация нарушенных связей и образ ситуации будущего» [21]. Тренинг может быть отнесен, согласно классификации авторов, к психолого-педагогическим методам преобразования социальной действительности.

Однако наиболее подходящим для проведения профилактической работы представляется подход С. И. Макшанова, который понимает тренинг как «многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы, организации с целью гармонизации профессионального и личного бытия человека» [22]. Именно возможность создавать условия для возможных позитивных изменений человека, группы (класса) или организации (школы) является основой превентивного подхода,

ориентированного на упреждение негативного явления, процесса или состояния. Кроме того, подчеркивается его многофункциональность, т. е. возможность решать различные задачи в рамках тренинга, что очень важно для профилактической работы.

В отечественной литературе существуют исследования, в которых анализируются возможности использования тренинга как метода профилактики буллинга. Однако в основном представлены практики использования тренингов социально-эмоционального обучения в профилактике школьной травли [23], развития необходимых психологических качеств личности подростка (эмпатия, коммуникативная толерантность, идентичность, самооценка, преодоление конфликтных ситуаций и т. д.) для формирования устойчивости и укрепления возможности противостоянию виктимизации со стороны сверстников [24], развития уверенности и обеспечения безопасной дружественной среды для детей, которые оказались жертвами в ситуации травли [25]. Однако целостного анализа возможности использования тренинга как метода профилактики буллинга нет, а представлены лишь отдельные подходы к этой сложной и комплексной проблеме.

Результаты исследования / Research results

Тренинги, направленные на предупреждение насилия, появляются в 30-е годы двадцатого столетия в США в рамках движения за права человека. Также тренинги проводились для подготовки акций против насилия, против атомной войны и атомного оружия, а также в рамках антирасистских движений. Тренинговые программы имели определенную тематическую направленность: решение конфликтов в ситуациях повседневности, развитие культуры конфликта и медиации, т. е. посредничества в различных социальных и политических группах, содействие в конструктивном решении конфликта в профессиональной сфере, системе дополнительного образования, подготовка и проведение акций, направленных против насилия. Реализация проектов осуществлялась в детских садах, приютах, школах по решению конфликтов и превенции насилия, проводились тренинги с педагогами и учащимися [26].

Все многообразие тренинговых программ Э. Руланн подразделяет на две группы: когнитивные и социальные тренинги. Когнитивный тренинг направлен на работу с интерпретациями мотивов, нравственными ориентирами и т. д. Социальный тренинг ориентирован на овладение навыками общения, на формирование социальных норм [27].

При рассмотрении программ тренингов, направленных на профилактику буллинга, в школе можно выделить три основные группы: тренинги, которые базируются на когнитивных аспектах личности; тренинговые программы, ориентированные на концепцию дефицита навыков (тренинг soft skills); а также тренинги, связанные с развитием самоконтроля, которые осуществляются как на когнитивном, так и на поведенческом уровнях (мультимодальные подходы).

Далее мы рассмотрим три группы программ тренинга, которые ориентированы на когнитивные, социальные аспекты личности или учитывают их вместе, а также ряд других факторов (мультимодальные программы).

В когнитивных тренингах подчеркивается важная роль процессов восприятия в жизни человека и его воздействия на поведение. Представители этого подхода отмечают, что если произошли искажения на уровне восприятия, то это приведет к нарушению поведения в дальнейшем.

Наиболее часто используемые техники когнитивного тренинга – инструкции, обучение на моделях, домашние задания, упражнения на релаксацию, оперантные методы,

методы когнитивного переструктурирования. В качестве основных форм работы, которые могут применяться в рамках когнитивного тренинга, являются просмотр фильмов и театральные постановки, связанный с тематикой буллинга, ролевые игры, позволяющие участникам осознать различные грани феномена буллинга, чтение литературы и написание сочинений, которые пробуждают эмпатию, помогают формировать нравственные ориентиры и ценности, беседы в рамках классного часа [28].

Программа тренинга «Я могу решать проблемы» (JKPL) применяется в отношении дошкольников (4–6 лет), а также младших школьников. Цель программы – совершенствование социально-когнитивных способностей детей. Эти способности являются условием эффективного решения детьми проблем в конфликтных ситуациях, а также ведут к редукции нетипичного поведения. Тренинг базируется на программе тренинга J Can Problem Solve (JCPS), разработанного М. Б. Шур (1992). По ее мнению, для успешного поведения в конфликтных ситуациях необходимо развитие следующих навыков: социального восприятия, т. е. чувствительности к социальным проблемам и идентификации чувств; альтернативного мышления, т. е. генерирования решений при возникновении межличностных проблем; мышления по схеме: цель – средства, т. е. антиципации последствий собственных действий; каузального мышления – познания причин социального действия, принятия перспектив другого человека [29].

В центре программы стоит организация диалога, который является определяющим для решения проблем между детьми или между ребенком и взрослым. Одно из условий данного тренинга – проведение занятий с родителями, которые может осуществляться параллельно или комбинироваться с занятиями с детьми.

Тренинг ненасильственного разрешения конфликтов был разработан для учащихся начальной школы М. Валкев. Программа тренинга носит в большей степени профилактический характер. Она базируется на проекте «Дети творчески разрешают конфликты», которая была разработана в середине 70-х годов в Нью-Йорке. Данная программа включала в себя три цели: формирование коллектива, в котором развиваются способности к желаемому и открытому общению, помощь детям в понимании природы человеческих чувств и необходимости делиться своими чувствами, исследование с детьми способов творческого решения конфликтов. Как отмечает автор проекта, основой программы является не избавление детей от агрессии, а ее творческое и конструктивное использование в межличностных отношениях [30].

Тематические модули, которые прорабатываются в рамках тренинга ненасильственного разрешения конфликтов, следующие: знакомство и разрядка, развитие чувства самоуважения, общение и сотрудничество, половые аспекты общения, ненасильственное разрешение конфликтов. На основе овладения социальными навыками учащиеся обучаются «конструктивному, безнасиельственному подходу к решению конфликтов» [31].

Дети учатся более осознанно воспринимать свое поведение в конфликтной ситуации. Это происходит на основе того, что дети размышляют о своем собственном опыте участия в конфликте и различных возможностях развития конфликтных ситуаций. М. Валкев отмечает, что успех «работы над конфликтами» зависит как от индивидуальных факторов (возраст, уровень развития детей, масштаб личных проблем), так и от социального поведения в классе и поддержки со стороны родителей и учителя [32].

Тренинг с агрессивными детьми был разработан У. Петерманн и Ф. Петерманн в 1970 году. Целевой группой тренинга являются школьники в возрасте 8–13 лет. Содержание тренинга реализуется в четыре стадии. На первой стадии тренинга развивается

дифференцированное восприятие на основе ознакомления с историями о конфликтах, которые представлены в виде видеоматериала. На второй стадии совершенствуется самоуважение детей как альтернатива агрессивному поведению. На третьей стадии основное внимание акцентируется на развитии навыков самоконтроля, которое осуществляется через вербализацию Я и усиление Я. На четвертой стадии развивается способность к предвосхищению и оценке возможных последствий собственного поведения. Это обеспечивается на основе развития навыков эмпатии и способности к освоению различных ролей. Составной частью тренинга является освоение кооперативных и поддерживающих способов поведения в группе.

В содержательном плане в рамках тренинга помимо работы с детьми проводятся занятия с родителями и учителями. В процессе консультирования семьи родителям дается информация о том, как можно изменять негативные аспекты поведения у детей. Кроме того, происходит освоение техник по осуществлению наблюдения за поведением детей, а также ознакомление с техниками, которые будут способствовать позитивному усилению желательного поведения детей, а также избеганию или преодолению семейных конфликтов (например, техника семейного совета) [33].

Таким образом, программы когнитивной направленности ориентированы на то, чтобы дети и подростки могли приобрести позитивный опыт разрешения конфликтов, без применения насилия.

Тренинговые программы, ориентированные на концепцию дефицита навыков (тренинг *soft skills*), в большей мере способствуют развитию социальной компетентности у участников. Важными аспектами социальной компетентности являются индивидуальные характеристики человека и освоение способов поведения, которые делает его успешным в построении социальных отношений.

Программа тренинга «Без насилия» осуществляется в рамках первичной профилактики и направлена на всех детей детского сада и школы, а также применительно к детям, проявляющих готовность к агрессивному и насильственному поведению. Целью программы является расширение репертуара переживаний и действий, а также совершенствование эмпатических способностей у детей и подростков. Учебный план тренинга включает три основных модуля: совершенствование эмпатии, контроль импульсивного поведения, умения справляться с гневом и яростью.

Способность к эмпатии у детей развивается на основе оценивания эмоциональных состояний других людей, умения перенимать перспективы и эмоционально реагировать на состояния, свойственные другим людям. В коррекции импульсивного поведения выделяются две стратегии проведения занятия, которые связаны между собой и ведут к редукции агрессии и импульсивного поведения: когнитивный подход к решению проблем и тренировка отдельных социальных навыков. В модуле управления гневом и яростью изучаются техники снятия стресса, а также стратегии самоинструирования и решения проблем. Помимо обсуждения картин (фото), на которых дети представлены в различных ситуациях, применяются также ролевые игры, для того чтобы перенимать перспективы других людей. В ходе занятий вводятся ключевые слова, чтобы школьники могли осознавать чувства и использовать их в своей повседневной жизни. Также уделяется большое внимание обучению на моделях [34].

В последнее время все большую популярность приобретают три формы тренингов (антиагрессивный тренинг, тренинг спокойствия, конфронтационный социальный тренинг), которые получили свое развитие в рамках конфронтационной педагогики [35].

Методы конфронтационной педагогики в последнее время широко применяются в различных сегментах практики. Их объединяют общие принципы и положения, а также применяемые методы (например, метод белого стула). Однако есть некоторые различия. Целью антиагрессивного тренинга (ААТ) является изменение поведения через развитие эмпатии, фрустрационной толерантности, ролевой дистанции, а также укрепление морального сознания и просоциального поведения [36]. При этом в центре стоит не личность делинквента, а проступок, который детально прорабатывается в процессе тренинговой работы. Отмечается недостаток метода ААТ – его обращенность в основном к мужской выборке, недостаточно проводится работа с девочками и девушками. В тренингах в большей степени отражаются культурные и коммуникативные стереотипы мужского пола [37]. Только в последнее время осуществляется модификация методов конфронтационной педагогики применительно к девочкам и девушкам [38].

Тренинг спокойствия в большей мере ориентирован на детей и молодежь. Упражнения на релаксацию являются основными в этом тренинге. Тренинг применяется в основном в школах, службах помощи молодежи и в работе с уличной молодежью. Целевой группой являются дети и подростки, склонные к агрессии, их потенциальные жертвы, наблюдатели, а также учреждение, в котором возможны проявления буллинга.

Отличием тренинга спокойствия от ААТ является его профилактическая направленность. Р. Галль указывает, что основная направленность занятий тренинга – субъективное совершенствование и дальнейшее развитие каждого участника (например, осмысление ограниченности личностных средств коммуникации и осмысленного поведения в ситуации угрозы) [39]. В тренинге применяется широкий спектр методических средств тренинговой работы: ролевые игры, интерактивные упражнения, техники визуализации, снятия напряжения, принятие перспективы жертвы, упражнения на доверие. Особое внимание уделяется процессу деэскалации, т. е. осознанному поведению в трудных ситуациях. Через принятие различных ролей отрабатываются новые способы поведения в ситуации насилия. Тем самым повышается фрустрационная толерантность участников [40].

Конфронтационный социальный тренинг (KST) рассматривается как разновидность тренинга социальных навыков. Он получил свое распространение в рамках первичной профилактики, но может быть также использован в третичной профилактике в работе с детьми и подростками с девиантным поведением или в сфере помощи в судах по делам несовершеннолетним и в помощи условно осужденному. Цели тренинга идентичны предыдущим тренингам. Это тренинг в большей степени ориентирован на развитие морального сознания школьников и улучшение взаимодействия в классе [41]. Содержание тренинга подразделяется на три этапа. На первом этапе (знакомство) создается атмосфера, предоставляющая возможность познакомиться, расслабиться, устанавливаются правила группы. В ходе тренинга применяются спортивные игры, интерактивные игры, медиасредства (короткие сюжеты из фильмов). На втором этапе (подготовка и конфронтация) осуществляется снятие напряжения и мотивирование на совместную работу. Основные приемы, которые получили развитие на этом этапе тренинга, – конфронтационный круг обратной связи или конфронтационное интервью. Благодаря интервью или круговой обратной связи школьники осознают мотивы девиантного поведения и свою ответственность, конфронтруют с нарушением поведения посредством альтернатив поведения. На третьем этапе (интенсификация и закрепление) происходит отработка навыков поведения в различных ситуациях посредством ролевых игр [42].

Таким образом, в программах социального тренинга уделяется существенное внимание развитию способностей к активному слушанию, пониманию невербальных сигналов. Для этого необходимо уметь вербализировать собственные потребности, ценности и цели и быть готовым к компромиссу с другими. Кроме того, формируются навыки конструктивной совместной работы по достижению общих целей.

Мультимодальные программы тренинга в профилактике буллинга в школе получили широкое распространение на основе возможности моделировать различные содержательные блоки и использовать соответствующие методы. Характерной особенностью мультимодальных программ является их эклектичность, сочетание различных техник, обеспечивающих успешное решение поставленных задач. Эти программы могут эффективно использоваться в индивидуальной и групповой работе.

Одной из программ, направленной на формирование социальной компетентности у подростков и молодежи, является программа FitforLife. Она имеет развивающую и профилактическую направленность и состоит из 15 тематических модулей. Теоретическими основами программы являются концепция социально-когнитивной переработки информации П. Доджа и теория социального научения А. Бандуры. В содержательном плане в программе FitforLife прорабатываются следующие аспекты социальной компетентности личности: стабильный образ Я, самоконтроль и самоуправление, познание и выражение чувств, коммуникация и кооперация, планирование будущего, принятие похвалы и критики [43].

Основная направленность тренинга заключается в преодолении «фиктивной компетентности» детей и подростков. В основном это дети социально неуверенные и агрессивные, которые неуспешно решают задачи развития и поэтому ищут признания со стороны сверстников при помощи девиантных форм поведения. Альтернативой различным формам фиктивной компетентности (делинквентность, зависимость от наркотиков, алкоголя, социальная неуверенность, апатия и т. д.) является социальная компетентность [44].

Развитие стабильного образа Я в программе осуществляется через восприятие собственных переживаний, действий, а также суммирование оценок других. Также молодые люди учатся свои потребности, способности, жизненные цели и возможности оценивать и тем самым развивать улучшенное самовосприятие. Благодаря проработке своих сильных и слабых сторон им удается более точно формулировать свои личностные и профессиональные цели. Они учатся оценивать причины собственного поведения, критически оценивать свое поведение и отказываться от импульсивных форм поведения.

Большое значение в программе уделяется развитию способностей молодых людей к пониманию чувств и потребностей других людей, способностей к принятию ролей. Это достигается в ролевых играх. Кроме того, акцентируется внимание на развитии дифференцированного восприятия своих чувств и другого человека. Особое внимание в программе тренинга уделяется соотношению ближних и дальних целей в субъективной картине мира молодого человека. Кроме того, способность к планированию будущего связана с социальной компетентностью, так как индивидуальные планы и цели должны осуществляться не изолированно, а в кооперации с другими людьми.

Групповой тренинг социальных компетенций (GSK) разработан для детей и подростков. Данная программа ориентирована на детей в возрасте 9–14 лет в рамках первичной профилактики детей, а также для детей в возрасте 8–12 лет, которые испытывают неуверенность в школе или дома (первичная и вторичная профилактика), а также может

быть применима к молодежи (первичная и вторичная профилактика). Этот тренинг можно применять в программах различной направленности: для развития социальной компетентности молодежи, в специальных программах, поддерживающих профессиональную и социальную активность женщин, для подготовки и повышения квалификации учителей, для обучения родителей при воспитании детей и т. д. [45].

Теоретической основой тренинга является мультифакторная модель объяснения социальной компетентности, которая обусловлена как когнитивными, так и эмоциональными процессами. Соответственно этому в тренинге различаются три уровня, которые активно прорабатываются (когнитивный, эмоциональный, поведенческий), для того чтобы совершенствовать социальную компетентность.

На когнитивном уровне осуществляется самоинструктирование, происходит ознакомление с моделями поведения, формируются позитивные ожидания и компетентности. На эмоциональном уровне применяется тренинг релаксации, осуществляется познание и выражение личных чувств, потребностей и желаний в групповой деятельности (через ролевые игры). На поведенческом уровне широко применяются инструкции, ролевые игры с обратной связью по видео, обучение на моделях (тренера или других участников). В тренинге центральную роль занимает специфическая техника ролевых игр с обратной связью по видео, которая состоит из пяти шагов. На первом шаге происходит ознакомление с ролевой ситуацией. Поведение участника осуществляется в соответствии с инструкцией, которое проигрывается вместе с тренером и записывается на видео. Обратная связь дается после просмотра видео, оцениваются позитивные аспекты поведения, и определяются возможные стратегии дальнейшего поведения. Далее участник пытается осуществить поведение в ситуации, которая была представлена ранее (на первом шаге), и дается снова обратная связь участнику, и осмысливаются изменения в поведении.

На основе освоения этой техники участники учатся стратегиям поведения близким к ситуациям повседневности, они тренируют навыки поведения, которые способствуют улучшению регуляции поведения, и активно осваивают социальный опыт для того, чтобы использовать его в дальнейшем для преодоления трудных жизненных ситуаций.

Мультиmodalный подход предполагает не только триангуляцию методов, но и организацию совместной работы с детьми, родителями, учителями и всеми, кто имеет непосредственное отношение к проблеме буллинга.

Эффективное проведение тренинга в школе зависит от эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса (школы, семьи, учреждений по работе с молодежью). Также необходим постоянный обмен информацией между тренером и учителями. Занятия в тренинге дополняются индивидуальными беседами и мероприятиями в рамках школы. В качестве эффектов групповой работы выделяются улучшение взаимодействия школы и семьи, усиление навыков поведения в группе и сообществе, приобретение социальных навыков и развитие ответственности, улучшение психологического климата в классе [46].

Заключение / Conclusion

Подводя итоги аналитического обзора тренинговых программ, направленных на профилактику буллинга в школе, можно сделать несколько выводов:

1. Тренинг как метод профилактики буллинга ориентирован на снижение насилия или способов поведения, ведущих к насильственному поведению в среде детей и

подростков. Большинство программ тренинга базируются на когнитивно-бихевиоральном подходе. Важным признается когнитивный подход к решению проблем буллинга через генерирование, антиципацию и оценку альтернативных вариантов поведения. Поэтому в рамках когнитивных программ тренинга большое внимание уделяется развитию способностей к адекватному восприятию других и самовосприятию, изучению невербального поведения человека, развитию навыков интерпретации языка тела и паралингвистических средств общения.

2. Общим для всех тренинговых программ является положение, что снижение насильственного поведения возможно через развитие социальной компетентности. Развитие социальной компетентности личности ориентировано на понимание требований ситуаций, потребностей других людей, общественных норм. Сформированные социальные навыки (например, кооперации, установления контакта) могут способствовать компромиссу между социальным приспособлением и удовлетворением потребностей личности. Кроме того, они могут стать защитным фактором в преодолении трудных жизненных ситуаций.

3. Программы тренинга можно лишь условно подразделять на три основные группы, так как в содержание тренингов зачастую включены техники из различных теоретических направлений. Подчеркивается необходимость обязательного привлечения и активного участия в превентивных программах учителей и родителей. Это непрерывная совместная работа, предполагающая не только общность усилий и совместных практик, но и повышение профессиональных и жизненных компетенций, необходимых для успешного противодействия буллингу в школе.

4. Анализ существующих программ тренингов позволит в будущем использовать опыт профилактики буллинга в дальнейшей практике социальной и профессиональной жизни педагогов, социальных работников, психологов и родителей с целью уменьшения данной проблемы среди школьников подросткового возраста. Именно образовательная организация должна взять на себя функции по борьбе с этим явлением и по его профилактике, хотя этот феномен охватывает не только сферу образования, а возможен в любых организациях, где существует иерархия и возможность установления отношений подчинения.

Ссылки на источники / References

1. Кривцова С. В., Белевич А. А., Шапкина А. Н. Школьный буллинг: об опыте исследований распространенности буллинга в школах Германии, Австрии, России // Образовательная политика. – 2016. – Т. 3. – № 73. – С. 2–25.
2. Руланн Э. Как остановить травлю в школе: психология моббинга. – М.: Генезис, 2012. – 264 с.
3. Кривцова С. В., Белевич А. А., Шапкина А. Н. Школьный буллинг: об опыте исследований распространенности буллинга в школах Германии, Австрии, России.
4. Гришина Т. Г. Социально-психологические факторы ролевого поведения подростков в ситуации буллинга: дис. ... канд. психол. наук. – Мытищи, 2020. – 208 с.
5. Назаров В. Л., Авербух Н. В., Буйначева А. В. Буллинг и кибербуллинг в современной школе // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – № 2. – С. 169–205.
6. Волкова Е. Н., Волкова И. В. Психология подросткового буллинга: монография. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 206 с.
7. Кривцова С. В., Белевич А. А., Шапкина А. Н. Школьный буллинг: об опыте исследований распространенности буллинга в школах Германии, Австрии, России.
8. Гришина Т. Г. Социально-психологические факторы ролевого поведения подростков.
9. Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта / Д. В. Молчанова, М. А. Новикова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 72 с.
10. Гришина Т. Г. Социально-психологические факторы ролевого поведения подростков в ситуации буллинга.
11. Stemmler M., Hacker S. Aggression // Lohaus A., Domsch H. (Hg) Psychologische Forder-und Interventionsprogramme für das Kindes-und Jugendalter. – Heidelberg: Springer Medizin Verlag, 2009. – S. 3–17.

12. Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта / Д. В. Молчанова, М. А. Новикова.
13. Teuschel P., Neuschen K. W. Bullying. Mobbing bei Kindern und Jugendlichen. – Stuttgart: Schattauer, 2013. – 346 S.
14. Руланн Э. Как остановить травлю в школе: психология моббинга.
15. Противодействие школьному буллингу: анализ международного опыта / Д. В. Молчанова, М. А. Новикова.
16. Практикум по социально-психологическому тренингу, 3-е изд., испр. и доп. / под ред. Б. Д. Парыгина. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2000. – 352 с.
17. Петровская Л. А. Теоретические и методические вопросы социально-психологического тренинга. – М.: МГУ, 1982. – 168 с.
18. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л., 1985. – 166 с.
19. Василькова Ю. В. Социальный педагог: педагогический опыт и методы работы. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 208 с.
20. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. – М.: Изд-во Юрайт, 2013. – 817 с.
21. Никулина О. М., Смотрова Л. Н. Социальная педагогика: конспекты лекций. – М.: Высшее образование, 2007. – 256 с.
22. Макшанов С. И. Психология тренинга: теория. Методология. Практика: монография. – СПб.: Образование, 1997. – 238 с.
23. Молчанова Д. В., Реан А. А. Зарубежные практики использования тренингов социально-эмоционального обучения в профилактике школьной травли // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии: сб. материалов второй междунар. науч.-практ. конф. ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского», Гуманитарно-педагогическая академия. – Симферополь, 2020. – С. 408–414.
24. Гришина Т. Г. Социально-психологические факторы ролевого поведения подростков.
25. Руководство по противодействию и профилактике буллинга / под ред. акад. РАО А. А. Реана; М. Лаборатория профилактики асоциального поведения Института образования НИУ «Высшая школа экономики». – М., 2019. – 66 с.
26. Schmitz A. Trainings in Gewaltfreiheit – Geschichte und aktuelle Herausforderungen // Frieters-Reermann N., Lang-Weitastik G. (Hg) Friedenspädagogik und Gewaltfreiheit. – Opladen, 2015. – S. 167–176.
27. Руланн Э. Как остановить травлю в школе: психология моббинга.
28. Руланн Э. Как остановить травлю в школе: психология моббинга.
29. Stemmler M., Hacker S. Aggression // Lohaus A., Domsch H. (Hg) Psychologische Forder – und Interventionsprogramme für das Kindes- und Jugendalter.
30. Прутцманн П. Дружный класс как маленькая планета. – СПб.: ООО «Светлячок», 1998. – 144 с.
31. Валкер Д. Тренинг разрешения конфликтов (для начальной школы). Как нам договориться? Практическое руководство по ненасильственному разрешению конфликтов. – СПб.: Светлячок; Речь, 2001. – 128 с.
32. Валкер Д. Тренинг разрешения конфликтов (для начальной школы).
33. Stemmler M., Hacker S. Aggression // Lohaus A., Domsch H. (Hg) Psychologische Forder – und Interventionsprogramme für das Kindes- und Jugendalter.
34. Schick A., Cierpka M. Empathieforderung in Kindergarten und Schule mit «Faustlos» // Roth M., Schoenefeld V., Altmann T. (Hg) Trainings- und Interventionsprogramme zur Forderung von Empathie. – Berlin; Heidelberg: Springer Verlag, 2016. – S. 41–51.
35. Kilb R., Weidner J., Gall R. Konfrontative Pädagogik in der Schule. Antiaggressivitäts- und Coolnesstraining. Juventa. Weinheim, München. 2 überarbeitete und ergänzte. – Auflage, 2009. – 256 S.
36. Weidner J. Anti-Aggressivitäts-Training // Stimmer F., van Boogaart, H. (Hg.) Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit. 4. Aufl. – München: Oldenbourg, 2000. – S. 31–34.
37. Kilb R., Weidner J., Gall R. Konfrontative Pädagogik in der Schule. Antiaggressivitäts- und Coolnesstraining. Juventa. Weinheim, München. 2 überarbeitete und ergänzte.
38. Hofmann S. Konfrontative Pädagogik in der Mädchenarbeit. – Centaurus. Freiburg, 2011. – 185 S.
39. Gall R. Ziele und Methoden des Coolness-Trainings (CT) für Schulen // Kilb R., Weidner J., Gall R. Konfrontative Pädagogik in der Schule. Antiaggressivitäts- und Coolnesstraining. Juventa. Weinheim, München. 2 überarbeitete und ergänzte. – Auflage, 2009. – S. 105–118.
40. Gall R. Ziele und Methoden des Coolness-Trainings (CT).
41. Weidner J. Konfrontative Pädagogik. Ein Plädoyer für eine gerade Linie mit Herz auch im schulischen Alltag // Kilb R., Weidner J., Gall R. Konfrontative Pädagogik in der Schule. Antiaggressivitäts – und Coolnesstraining. Juventa. Weinheim. München. 2 überarbeitete und ergänzte. – Auflage, 2009. – S. 29–44.
42. Krohn A., Hindrichs J., Mauch S. Konfrontatives Soziales Training in einer Schule im Sozialen Brennpunkt // Kilb R., Weidner J., Gall R. Konfrontative Pädagogik in der Schule. Antiaggressivitäts- und Coolnesstraining. Juventa. Weinheim, München. 2 überarbeitete und ergänzte. – Auflage, 2009. – S. 157–174.
43. Jugert G., Rehder A., Notz P., Petermann F. Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlage und Training. – Juventa, 2009. – 152 S.

44. Jugert G., Rehder A., Notz P., Petermann F. Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlage und Training.
 45. Хинш Р., Виттман С. Социальная компетенция. – Харьков: Гуманитарный Центр, 2005. – 192 с.
 46. Krohn A., Hindrichs J., Mauch S. Konfrontatives Soziales Training in einer Schule im Sozialen Brennpunkt.
-
1. Krivcova, S. V., Belevich, A. A., & Shapkina, A. N. (2016). "Shkol'nyj bullying: ob opyte issledovanij rasprostranennosti bullinga v shkolah Germanii, Avstrii, Rossii" [School bullying: the research experience of the prevalence of bullying in schools in Germany, Austria, Russia], *Obrazovatel'naya politika*, t. 3, № 73, pp. 2–25 (in Russian).
 2. Rulann, E. (2012). *Kak ostanovit' travlyu v shkole: Psihologiya mobbinga [How to stop bullying at school: the psychology of mobbing]*, Genezis, Moscow, 264 p. (in Russian).
 3. Krivcova, S. V., Belevich, A. A., & Shapkina, A. N. (2016). Op. cit.
 4. Grishina, T. G. (2020). *Social'no-psihologicheskie faktory rolevogo povedeniya podrostkov v situacii bullinga [Socio-psychological factors of adolescent role behavior in bullying situations]: dis. ... kand. psihol. nauk*, Mytishchi, 208 p. (in Russian).
 5. Nazarov, V. L., Averbuh, N. V., & Bujnacheva, A. V. (2022). "Bullying i kiberbullying v sovremennoj shkole" [Bullying and cyberbullying in a modern school], *Obrazovanie i nauka*, t. 24, № 2, pp. 169–205 (in Russian).
 6. Volkova, E. N., & Volkova, I. V. (2021). *Psihologiya podrostkovogo bullinga [Psychology of teenage bullying]: monografiya*, Mininskij universitet, N. Novgorod, 206 p. (in Russian).
 7. Krivcova, S. V., Belevich, A. A., & Shapkina, A. N. (2016). Op. cit.
 8. Grishina, T. G. (2020). Op. cit.
 9. Molchanova, D. V., & Novikova, M. A. (2020). *Protivodejstvie shkol'nomu bullingu: analiz mezhdunarodnogo opyta [Countering school bullying: an analysis of international experience]*, NIU VShE, Moscow, 72 p. (in Russian).
 10. Grishina, T. G. (2020). Op. cit.
 11. Stemmler, M., & Hacker, S. (2009). "Aggression", in Lohaus, A., & Domsch, H. (Hg). *Psychologische Forder- und Interventionsprogramme für das Kindes- und Jugendalter [Psychological challenge and intervention programs for children and adolescents]*, Springer Medizin Verlag, Heidelberg, pp. 3–17 (in German).
 12. Molchanova, D. V., & Novikova, M. A. (2020). Op. cit.
 13. Teuschel, P., & Heuschen, K. W. (2013). *Bullyng. Mobbing bei Kindern und Jugendlichen [Bullying among children and young people]*, Schattauer, Stuttgart, 346 p. (in German).
 14. Rulann, E. (2012). Op. cit.
 15. Molchanova, D. V., & Novikova, M. A. (2020). Op. cit.
 16. Parygin, B. D. (ed.) (2000). *Praktikum po social'no-psihologicheskomu treningu [Practice of socio-psychological training]*, 3-e izd., ispr. i dop., Izd-vo Mihajlova V. A., St. Petersburg, 352 p. (in Russian).
 17. Petrovskaya, L. A. (1982). *Teoreticheskie i metodicheskie voprosy social'no-psihologicheskogo treninga [Theoretical and methodological issues of socio-psychological training]*, MGU, Moscow, 168 p. (in Russian).
 18. Emel'yanov, Yu. N. (1985). *Aktivnoe social'no-psihologicheskoe obuchenie [Active socio-psychological training]*, Leningrad, 166 p. (in Russian).
 19. Vasil'kova, Yu. V. (2010). *Social'nyj pedagog: pedagogicheskij opyt i metody raboty [Social educator: pedagogical experience and methods of work]*, Izdatel'skij centr "Akademiya", Moscow, 208 p. (in Russian).
 20. Mardahaev, L. V. (2013). *Social'naya pedagogika [Social pedagogy]*, Izd-vo Yurajt, Moscow, 817 p. (in Russian).
 21. Nikulina, O. M., & Smotrova, L. N. (2007). *Social'naya pedagogika: konspekty lekcion [Social pedagogy: lecture notes]*, Vysshee obrazovanie, Moscow, 256 p. (in Russian).
 22. Makshanov, S. I. (1997). *Psihologiya treninga: teoriya. Metodologiya. Praktika [Psychology of training: Theory. Methodology. Practice]: monografiya*, Obrazovanie, St. Petersburg, 238 p. (in Russian).
 23. Molchanova, D. V., & Rean, A. A. (2020). "Zarubezhnye praktiki ispol'zovaniya treningov social'no-emocional'nogo obucheniya v profilaktike shkol'noj travli" [Foreign practices of using social and emotional training in the prevention of school bullying], *Profilaktika deviantnogo povedeniya detej i molodezhi: regional'nye modeli i tekhnologii: sb. materialov vtoroj mezhdunar. nauch.-prakt. konf. FGAOU VO "Krymskij federal'nyj universitet im. V. I. Vernad'skogo"*, Gumanitarno-pedagogicheskaya akademiya, Simferopol', pp. 408–414 (in Russian).
 24. Grishina, T. G. (2020). Op. cit.
 25. Rean, A. A. (ed.) (2019). *Rukovodstvo po protivodejstviyu i profilaktike bullinga [Strategies for countering and preventing bullying]*, Moscow, 66 p. (in Russian).
 26. Schmitz, A. (2015). "Trainings in Gewaltfreiheit – Geschichte und aktuelle Herausforderungen" [Training in Nonviolence - History and Current Challenges], in Frieters-Reermann, N., & Lang-Woitasik, G. (Hg). *Friedenspädagogik und Gewaltfreiheit*, Opladen, pp. 167–176 (in German).
 27. Rulann, E. (2012). Op. cit.
 28. Ibid.
 29. Stemmler, M., & Hacker, S. (2009). Op. cit.

30. Prutcmann, P. (1998). *Druzhnyj klass kak malen'kaya planeta* [A friendly class is like a small planet], ООО "Svetlyachok", St. Petersburg, 144 p. (in Russian).
31. Valker, D. (2001). *Trening razresheniya konfliktov (dlya nachal'noj shkoly). Kak nam dogovorit'sya? Prakticheskoe rukovodstvo po nenasil'stvennomu razresheniyu konfliktov* [Conflict resolution training (for elementary school). How do we negotiate? A Practical Guide to Nonviolent Conflict Resolution], Svetlyachok; Rech', St. Petersburg, 128 p. (in Russian).
32. Ibid.
33. Stemmler, M., & Hacker, S. (2009). Op. cit.
34. Schick, A., & Cierpka, M. (2016). "Empathieforderung in Kindergarten und Schule mit "Faustlos" [Demand for empathy in kindergarten and school with "Faustlos"], in Roth, M., Schoenefeld, V., & Altmann, T. (Hg). *Trainings- und Interventionsprogramm zur Forderung von Empathie*, Springer Verlag, Berlin, Heidelberg, pp. 41–51 (in German).
35. Kilb, R., Weidner, J., & Gall, R. (2009). *Konfrontative Pädagogik in der Schule. Antiaggressivitäts- und Coolnesstraining* [Confrontational pedagogy in schools. Anti-aggressiveness and coolness training]. Juventa. Weinheim, München. 2 überarbeitete und ergänzte, Auflage, 256 p. (in German).
36. Weidner, J. (2000). "Anti-Aggressivitäts-Training" [Anti-aggression training], in Stimmer, F., & van Boogaart, H. (Hg.). *Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit. 4. Aufl.*, Oldenbourg, München, pp. 31–34 (in German).
37. Kilb, R., Weidner, J., & Gall, R. (2009). Op. cit.
38. Nofmann, S. (2011). *Konfrontative Pädagogik in der Mädchenarbeit* [Confrontational pedagogy in working with girls], Centaurus. Freiburg, 185 p. (in German).
39. Gall, R. (2009). "Ziele und Methoden des Coolness-Trainings(CT) für Schulen" [Goals and methods of coolness training (CT) for schools], in Kilb, R., Weidner, J., & Gall, R. *Konfrontative Pädagogik in der Schule. Antiaggressivitäts- und Coolnesstraining*. Juventa. Weinheim, München. 2 überarbeitete und ergänzte, Auflage, pp. 105–118 (in German).
40. Ibid.
41. Weidner, J. (2009). "Konfrontative Pädagogik. Ein Plädoyer für eine gerade Linie mit Herz - auch im schulischen Alltag" [Confrontational pedagogy. A plea for a straight line with heart - also in everyday school life], in Kilb, R., Weidner, J., & Gall, R. *Konfrontative Pädagogik in der Schule. Antiaggressivitäts- und Coolnesstraining*. Juventa. Weinheim. München. 2 überarbeitete und ergänzte, Auflage, pp. 29–44 (in German).
42. Krohn, A., Hindrichs, J., & Mauch, S. (2009). "Konfrontatives Soziales Training in einer Schule im Sozialen Brennpunkt" [Confrontational social training in a school in a socially depressed area], in Kilb, R., Weidner, J., & Gall, R. *Konfrontative Pädagogik in der Schule. Antiaggressivitäts- und Coolnesstraining*. Juventa. Weinheim, München. 2 überarbeitete und ergänzte, Auflage, pp. 157–174 (in German).
43. Jugert, G., Rehder, A., Notz, P., & Petermann, F. (2009). *Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlage und Training* [Social skills for young people. Foundation and training], Juventa, 152 p. (in German).
44. Ibid.
45. Hinsh, R., & Vittman, S. (2005). *Social'naya kompetenciya* [Social competence], Gumanitarnyj Centr, Har'kov, 192 p. (in Russian).
46. Krohn, A., Hindrichs, J., & Mauch, S. (2009). Op. cit.

Вклад авторов

Г. Е. Соловьёв – планирование исследования; практическое руководство экспериментальным исследованием; сбор и анализ литературы; обобщение результатов исследования; формулировка выводов; написание статьи.

А. Н. Аверин – планирование исследования; сбор и анализ литературы; обобщение результатов исследования; формулировка выводов; написание статьи.

О. В. Солодянкина – обобщение результатов исследования; формулировка выводов; подбор зарубежных источников; анализ отечественных источников; обсуждение окончательного варианта статьи.

Contribution of the authors

G. E. Solovyov – research planning; practical guidance of experimental research; selection and analysis of literature; generalization of research results; formulation of conclusions; writing an article.

A. N. Averin – research planning; selection and analysis of literature; generalization of research results; formulation of conclusions; writing an article.

O. V. Solodyankina – generalization of research results; formulation of conclusions; selection of foreign sources; analysis of domestic sources; discussion of the final version of the article.