

Снижение уровня насилия в школах – Как добиться перемен

Дети и насилие



Council of Europe Publishing

Снижение уровня насилия в школах – Как добиться перемен

Учебное пособие

Координация: Крис Гиттинс
Ведущий правительственный советник по вопросам улучшения
поведения и посещаемости в школах
Соединенное Королевство

Программа «Дети и насилие»
Совет Европы

Английское издание:

Violence reduction in schools – how to make a difference

ISBN-10: 92-871-5870-3

ISBN-13: 978-92-871-5870-3

В данном издании авторы выражают свое собственное мнение, которое необязательно отражает мнение Совета Европы.

Все права охраняются. Ни одна из частей данного издания не может воспроизводиться, храниться в поисковой системе или передаваться, в любой форме и любыми средствами - будь то электронные (CD-ROM, Интернет и т.д.), механические, фотокопировальные, записывающие или другие - без предварительного разрешения издательского отдела Директората по коммуникациям и исследованиям.

Building a Europe for and with children

<http://www.coe.int/children>

Дизайн обложки: основан на изображении Гетти, Ателье графического дизайна, Совет Европы
F-67075 Страсбург, Седекс

ISBN-10: 92-871-6122-4

ISBN-13: 978-92-871-6122-2

© Совет Европы, 2005

Русское издание, 2006

Напечатано в Бельгии

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	
<i>Крис Гиттинс</i>	5
Глава 1 – Начало работы	
Решая проблемы насилия в школах: европейские подходы	
<i>Питер К. Смит</i>	11
Глава 2 – Дополнительный анализ	
Роль проверки в школе мер по предупреждению насилия и снижению его уровня	
<i>Питер Гэлвин</i>	23
Глава 3 – Согласование и осуществление политики	
Создание в школе атмосферы гармоничной совместной жизни через политику в масштабах всей школы	
<i>Джули Шойнесси</i>	39
Глава 4 – Чему нужно учить?	
Использование школьной учебной программы для снижения уровня насилия	
<i>Джули Кейси</i>	51
Глава 5 – Как вовлечь учеников?	
Разработка ориентированных на учеников стратегий по снижению уровня насилия в школах	
<i>Хелен Коуи</i>	67
Глава 6 – Защита детей	
Обеспечение безопасности в школах	
<i>Мона О’Мур и Стефен Джеймс Минтон</i>	79
Глава 7 – Поддержка сотрудников школы	
Формы подготовки – как распространить вирус мира (содействие гармоничной совместной жизни)	
<i>Джордж Робинсон, Барбара Мейнс и Робин Хромек</i>	95
Библиография	109
Об авторах	117
Приложение – Дети и насилие	119

На кого рассчитано данное учебное пособие?

Данное учебное пособие служит цели Совета Европы – помочь руководителям и другим участникам в осуществлении последовательной политики осознания, предупреждения и принятия правоохранительных мер для борьбы с насилием в повседневной жизни. В первую очередь это отвечает намерению СЕ подготовить учебное пособие по реализации стратегий по предупреждению насилия в школах на основе выводов конференции «Партнерские связи на местах по предупреждению насилия в школах и борьбе с ним», состоявшейся 2-4 декабря 2002 года (Совет Европы, 2003 год), включая многочисленные конкретные примеры передовой практики.

Пособие составлено таким образом, что оно может быть использовано во всех школах – начальных, средних или специализированных. Оно написано для всех специалистов в сфере образования, причем не только для учителей и директоров школ, но и для все большего числа специалистов, которые работают со школами в целях оказания поддержки детям. Действительно, оно может быть полезно всем тем, кто стремится к совершенствованию деятельности школ, работая на местах, добиваясь того, чтобы эти школы стали безопасными коллективами, заботящимися о нуждах детей, и в которых дети могли бы обучаться в таких условиях, где не было бы места подавлению, запугиванию и насилию.

Почему это учебное пособие будет полезно и для других людей, заинтересованных в том, чтобы школа стала местом гармоничной совместной жизни (*convivencia*)?

В главе 1 мы приводим такое определение насилия, которое потом используется по всему тексту пособия, как нечто противоположное *конвивенции* – это слово взято из испанского языка и означает оно «гармоничная совместная жизнь». Это определение лежит в основе и объясняет две главные задачи всех стратегий по снижению уровня насилия в школах:

- создание и поддержание таких условий обучения, в которых отвергается насилие, то есть всегда присутствует дух *конвивенции*;
- реагирование на насилие, когда оно все-таки имеет место, защищая дух *конвивенции*.

Выполнение этих задач возможно лишь тогда, когда существуют партнерские связи с местной общиной. Исследования, которые приводятся в данном учебном пособии, свидетельствуют о том, что большинство школ в Европе является тем местом, где ученики находятся в безопасности и мире, но когда возникает необходимость в снижении уровня насилия, то этого можно достигнуть лишь благодаря общей ответственности того общества, в котором живут дети.

Исходя из этого, данное учебное пособие может также представлять интерес и быть использовано всеми членами местной школьной общины, включая руководителей и администраторов. Если они не будут предпринимать действия на местах, то дети будут сталкиваться с двойными стандартами внутри и вне школы, и не смогут применить то, чему их научили. Их школы становятся островками гармоничной совместной жизни в обществе, где все шире распространяется насилие.

Точно так же, как это учебное пособие представляет интерес для всех членов широкой школьной общины, так и другое соответствующее пособие – «Учебное пособие для развития партнерских связей на местах для предупреждения насилия в школах» (Совет Европы, 2005 год) - должно заинтересовать все школы. Для улучшения атмосферы гармоничной совместной жизни в школе можно одновременно использовать оба эти пособия.

Как данное пособие может помочь школам?

Исследования разных уровней насилия в школах (см. главу 1) не позволяют сделать окончательный вывод о том, что общий уровень насилия в школах европейских стран повышается, несмотря на то, что во всех странах сообщения СМИ создают иногда прямо противоположное впечатление. Таким образом, это пособие не является реакцией на какой-то самоочевидный кризис.

И хотя все нуждаются в совете и поддержке, но при этом в разной степени, региональные и местные различия не позволяют применить здесь общую мерку. Пособие не позволяет учесть самые крайние формы потребностей – например, когда дети страдают от серьезных конфликтов в обществе, которые приводят к насилию, в том числе и к ужасам войны.

Очень часто к школам относятся как к проводникам социальных перемен, требуя при этом от них установить более высокие стандарты и идеалы, чем те, которые существуют в самом обществе. С учетом этого в хороших школах используются ориентированные на результат подходы для улучшения гармоничной совместной жизни (см. главу 4), причем даже тогда, когда единственным долгосрочным решением была бы трансформация самого общества. Это пособие может позволить подойти к существующим проблемам более реалистично. Насилие существует во всех сферах общества, и школы должны тщательно отбирать то, что они могут сделать сами для решения выявленных проблем, при этом учитывать свои возможности и, конечно же, не пытаться добиться невозможного.

Пособие предлагает определенные подходы, связанные с концентрацией усилий на таких действиях, которые могут быть наиболее эффективными с учетом условий их осуществления, путем обмена идеями, которые, как показала практика, оказались действенными в других местах. Для этого в пособии используются конкретные примеры и отчеты о личном опыте и исследованиях.

Проводимые в Европе исследования показывают, что для решения проблем насилия и оказания поддержки школам все больше инициатив предпринимается на национальном и местном уровнях. В задачу этого пособия не входит даже простое упоминание всех этих инициатив. Однако мы включили ряд примеров передовой практики из разных стран Европы, которые могут подтолкнуть тех, кто работает в школах, к поиску дополнительных примеров на местном уровне, а также на приведенных в пособии веб-сайтах и в библиографии.

Какая помощь предлагается в пособии?

Главы охватывают те основные области, которые необходимо изучить школам, желающим проанализировать и усовершенствовать свою текущую практику. Нет никакого «волшебного зелья», которое позволило бы мгновенно снизить уровень насилия. Опыт всех стран Европы показывает, что для эффективного сокращения насилия чрезвычайно важно:

- согласовать последовательный и охватывающий всю школу подход, основанный на общих убеждениях и принципах;
- провести проверку того, насколько хорошо школа организована для того, чтобы создать и поддерживать атмосферу гармоничной совместной жизни;
- запланировать набор мер по улучшению ситуации – редко, когда существует одно простое решение;
- осуществлять план по улучшению ситуации и контролировать выполнение этого плана, включая обучение социальным, эмоциональным навыкам, а также навыкам поведения;
- эффективно реагировать на насилие, действуя таким образом, чтобы избежать рецидивов.

Имеющиеся данные свидетельствуют также и о том, что в работе по обеспечению гармоничной совместной жизни высокоэффективные школы на всех эта-

пах прислушиваются к ученикам и вовлекают их в осуществление этих усилий. Когда к ученикам относятся с уважением и вниманием, они становятся самыми влиятельными и эффективными проводниками перемен к лучшему в любой школе. Высокоэффективные школы также делают все необходимое для того, чтобы их сотрудники стали образцом поведения для учащихся и создавали стандарты поведения в школе благодаря как своим действиям, так и словам.

Как использовать это учебное пособие?

Данное пособие направлено на то, чтобы помочь школам выработать такие подходы ко всей работе в школе, которые снизили бы уровень насилия и при этом создали гармоничную атмосферу, в которой учащиеся могли бы развивать свои социальные, эмоциональные и поведенческие навыки, необходимые для того, чтобы стать гражданами, умеющими регулировать конфликты мирным путем.

Авторы пособия не пытаются дать готовые решения любой проблемы. Цель пособия – помочь школам разработать свои программы по улучшению ситуации в области гармоничной совместной жизни и найти соответствующие ответы на акты насилия. Главы пособия охватывают все основные области, которые было необходимо рассмотреть. И хотя каждая глава может быть прочитана и использована по отдельности, вряд ли школа сможет в полной мере воспользоваться всеми предложениями по темам и выбрать те мероприятия, которые отвечают ее конкретным приоритетам, не проработав последовательно все главы.

В какой последовательности рассматриваются темы и как они взаимосвязаны?

В первой главе - «Начало работы» – Питер Смит анализирует определение насилия и на основе обзора текущих исследований выделяет ключевые компоненты и принципы, лежащие в основе любой программы по снижению уровня насилия в школе.

Затем следует глава 2 – «Дополнительный анализ», - в которой Питер Гэлвин описывает, каким образом провести проверку уровня насилия в школах, определив тем самым, в какой мере данная школа способна решить существующие проблемы. Далее он объясняет, как истолковать результаты проверки, а затем – как разработать план целенаправленных действий. И хотя он использует пример средней школы, данный процесс вполне можно использовать и в отношении других категорий школ.

В главе 3 – «Согласование и осуществление политики» – Джули Шойнесси описывает, каким образом можно разработать и осуществить политику по созданию и поддержанию духа гармоничной совместной жизни в масштабах всей школы. Она подчеркивает, насколько важно для достижения максимальной эффективности планов действий, чтобы школы сотрудничали с родителями и контролировали свою деятельность.

В главе 4 – «Чему нужно учить?» – Джули Кейси использует пример национальной программы Департамента по вопросам образования и навыков в Англии по обучению социальным, эмоциональным и поведенческим навыкам, чтобы выделить ключевые моменты при разработке школьной учебной программы, которая позволила бы ученикам развить такие личные навыки, которые дали бы возможность регулировать конфликты без применения насилия. В этой главе используется пример начальной школы, но это также может быть применено и ко всем другим категориям школ.

В главе 5 – «Как вовлечь учеников?» – Хелен Коуи рассматривает примеры передовой практики с участием учеников в европейских странах и анализирует выводы научных исследований относительно эффективности данного важнейшего компонента любой стратегии по снижению уровня насилия в школе. В

частности, в данной главе рассматриваются стратегии по борьбе с издевательствами.

Это подводит нас к главе 6 – «Защита детей», – в которой Мона О’Мур уделяет особое внимание вовлечению учащихся в разработку стратегий, направленных на то, чтобы создать в школах безопасные условия обучения. Интересно отметить, что речь не идет просто о том, чтобы улучшить состояние школьных помещений. В пособии главное внимание уделяется созданию атмосферы гармоничной совместной жизни, и большая часть этой главы посвящена тому, как добиться участия самих учеников в установлении безопасных отношений друг с другом. Это позволяет более углубленно взглянуть на проблему борьбы с издевательствами.

В заключительной главе – «Поддержка сотрудников школы» – Джордж Робинсон рассматривает вопросы профессиональной подготовки сотрудников. Он анализирует те темы, которые следует включать в план подготовки, и предлагает упражнения, направленные на вовлечение всех сотрудников школы в решение проблемы насилия. Раздел под заголовком «Как распространить вирус мира» завершает путешествие по всем тем этапам, которые должны учитываться школой, если она намерена использовать весь комплекс стратегий по снижению уровня насилия.

Как использовать направления деятельности, предлагаемые в разных главах?

В разных главах предлагаются различные направления деятельности, которые позволяют читателям задуматься о ключевых вопросах. Это дает им возможность прерваться и подумать об актуальности содержания каждой главы и о том, как применить эти ключевые вопросы к своей собственной ситуации. Направления деятельности особенно полезны, когда глава изучается группой, поскольку это позволяет обсудить проблематику с коллегами и поделиться мнениями об актуальности или относительной важности данной главы в конкретных условиях школы.

Для школ материалы, посвященные конкретным мероприятиям, могут быть полезны и с точки зрения повышения профессиональной квалификации сотрудников. С учетом контекста каждой главы, предлагаемые мероприятия могут быть использованы в разном сочетании как материал, стимулирующий обсуждения между сотрудниками и их подготовку. В обобщенном виде мероприятия могут быть использованы для того, чтобы достичь в школе договоренности о всех этапах и составных частях разработки и выполнения плана по улучшению ситуации, но при этом необходимо соблюдать последовательность глав.

Какими могут быть уроки на будущее?

Первый урок на будущее касается установления более тесной связи между научными исследованиями и практикой, а также дальнейшего обмена опытом в масштабах Европы. Несмотря на многочисленные и глубокие исследовательские программы, которые достаточно хорошо обобщены, помимо прочего, европейскими обсерваториями и обсерваториями Соединенного Королевства по вопросам борьбы с насилием в школах, а также в таких публикациях, как книга Питера Смита «*Насилие в школах: реагирование в Европе*» (2003) – эти исследования, как отмечает и П.Смит, мало влияют на ситуацию в самих школах.

Исходя из этого необходимо и далее объединять исследователей и практиков в Европе, как это уже делает Совет Европы, для того чтобы школы могли извлечь непосредственную пользу из накопленных результатов исследования. При этом исследователи главное внимание должны уделять именно потребностям практиков – анализу и проверке тех стратегий, которые представляются эффективными, и тех условий, которые позволяют применять решения к конкретным ситуациям.

Пример текущей работы в Соединенном Королевстве – программа по снижению уровня насилия в школах (ВИРИС) в Департаменте по вопросам образования и навыков в Англии – учитывает широкий спектр опыта в Европе и общей политики и практики на основании программы межправительственного сотрудничества с Министерством образования Франции. В рамках программы ВИРИС исследуются примеры тех школ в Англии и в Европе, которые заявляют о том, что они нашли решения проблем, связанных с насилием, в своих учреждениях. В исследовании анализируются факторы, которые обеспечивают эффективность таких решений. Методология исследований включает анализ причинно-следственных связей, без которых анализ тенденций будет мало полезен практикам в школах. В результате этой работы в Англии будут опубликованы пересмотренные инструкции для всех школ, а также учебный материал для сотрудников всех уровней. Это исследование уже позволило выявить общие потребности практиков из европейских стран, и благодаря ему группа, работающая над программой, смогла понять, как мало известно об успехах в других странах. С информацией о ВИРИС, а также со ссылками на другие инициативы в Соединенном Королевстве по борьбе с издевательствами можно ознакомиться на веб-сайте Департамента по вопросам образования и навыков, улучшению поведения и посещаемости по адресу: <<http://www.dfes.gov.uk/behaviourandattendance>>.

Второе направление касается создания сетей и выявления возможностей для обмена опытом на заседаниях и в рамках контактов. Информация, содержащаяся в этом пособии, является лишь верхушкой айсберга, когда речь идет о масштабной эффективной практике в Европе. Несмотря на то, что в некоторых главах доминируют примеры, взятые из Англии и Республики Ирландии, авторы постарались в максимальной степени увязать свою работу с контекстом школ европейских стран, и в этом отношении мы особо обязаны Питеру Смиту, Хелен Коуи и Моне О'Мур за проведенный ими анализ существующей ситуации в Европе, основанный на их обширном опыте работы в европейских странах. При этом они проинформировали нас о том, что, к сожалению, не вошло в данное пособие – например, о впечатляющей и весьма актуальной работе, ведущейся нашими соседями в Шотландии (см. <<http://www.ltsotland.org.uk>>).

Создание сетей имеет большое значение, но школы были бы разочарованы, если бы такие сети превратились в «говорильню» для ученых. Но если бы роль сетей ограничивалась обменом практических решений, то это не позволило бы собрать воедино исследователей, администраторов и практиков. Идеальным решением было бы проведение общеевропейских семинаров и конференций, которые содействуют расширению контактов между людьми и позволяют найти общие решения и подходы к снижению уровня насилия, привлекая к этой деятельности представителей научно-исследовательских кругов, преподавателей и администраторов. Результаты исследований и конкретные примеры рассматривались бы в масштабах всей Европы на веб-сайте.

А пока мы договорились с Национальной организацией Соединенного Королевства по обмену по вопросам поведения и посещаемости разместить все важные ссылки, включая те, которые приводятся в данном пособии, на своем веб-сайте по адресу: <http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/behaviour/npsl_ba/exchange/>. Это будет своего рода «единым окном» для всех тех, кто хотел бы углубить знание вопросов, рассматриваемых в данном пособии, и почерпнуть больше информации о передовой практике в Европе.

Школы европейских стран испытывают, без сомнения, схожие потребности в анализе схожих проблем насилия в школах, в отношении которых имеются схожие решения и методология. Мы могли бы многому научиться благодаря ныне осуществляющимся правительственным и местным инициативам и обмениваться имеющимися сведениями. Следует и далее обмениваться информацией и сотрудничать в масштабах всей Европы, при этом Совет Европы мог бы по-прежнему играть важную роль в объединении усилий исследователей и практиков для обмена опытом в области эффективных средств борьбы с насилием в школах. Данное учебное пособие призвано помочь этому процессу.

Решая проблемы насилия в школах: европейские подходы

Питер К. Смит

Эта глава поможет школам:

- добиться понимания концепции и определения насилия;
- узнать о ряде европейских инициатив;
- рассмотреть, какие факторы могут влиять на атмосферу насилия в школе;
- определить разные формы влияния на учеников;
- провести обзор мероприятий по снижению уровня насилия.

Европейский контекст

Существуют серьезные основания для озабоченности в отношении распространения насилия в школах. Во-первых, это явление наносит непосредственный ущерб как тем, кто страдает от насилия, так и атмосфере в школе в случае вандализма. Во-вторых, это может создавать чувство отсутствия безопасности и страха, что, само по себе, противоположно задачам школьного воспитания; атмосфера насилия в школе противоречит задачам обучения гражданственности, к которым мы стремимся, и это идет вразрез с правом учащихся и молодежи на то, чтобы жить без страха и запугивания (Конвенция ООН о правах ребенка).

Школы могут осуществлять позитивные шаги по снижению уровня насилия и возможных его проявлений, и в данном учебном пособии излагаются некоторые ключевые процессы для достижения этих задач. Однако, хотя мы и обсуждаем только насилие в школах, следует сказать, что это не только проблема самих школ. На тех, кто находится в школе, влияют СМИ и отношение к насилию в обществе, и даже международные события. СМИ переполнены актами насилия, причем иногда это подается как нечто весьма привлекательное и безнаказанное. Само общество также очень часто проникнуто насилием, причем иногда это насилие встречает одобрение. Насилие родителей по отношению к детям (в виде шлепков и пощечин) вполне юридически приемлемо и распространено во многих европейских странах, хотя и не во всех. Насилие в форме ответных действий в отношении преступников (воздаяние насилием за насилие) или групп, которые, как считается, осуществляют террористическую деятельность, очень часто одобряется большинством населения. Поэтому восприятие законности и эффективности мероприятий по борьбе с насилием в школах очень часто находится под влиянием этих глобальных факторов. В демократической стране граждане несут общую ответственность.

Очевидно, что в данной ситуации нам нужно дать определение того, что мы понимаем под насилием.

Направление деятельности 1.1: Некоторые основные источники информации

Первое направление деятельности состоит в том, чтобы выделить некоторые основные источники информации по вопросу о снижении уровня насилия и, возможно, посетить некоторые веб-сайты, которые могут оказаться полезными для школ.

Полезных источников по теме насилия в школах достаточно много, но некоторые из них особенно актуальны для европейских подходов, в том числе:

- Веб-сайт проекта Совета Европы «Реагирование на насилие в повседневной жизни в демократическом обществе»: <http://www.coe.int/T/E/Integrated_Projects/Violence/>
- Обсерватория Соединенного Королевства по продвижению ненасильственных подходов. На этом сайте можно найти обновленные ссылки по данному учебному пособию: <<http://www.ukobservatory.com>>
- Европейская обсерватория по вопросам насилия в школе: <<http://www.obsviolence.com>>
- Проект КОННЕКТ, финансируемый Европейский союзом, «Борьба с насилием в школах на общеевропейской основе» (1998-2002 годы), в рамках которого представлены доклады от 15 государств - членов ЕС и двух ассоциированных государств (Исландия, Норвегия), с выводами которых можно ознакомиться по следующему адресу: <<http://www.gold.ac.uk/connect>>
- Пять других проектов по вопросам насилия в школах, финансируемых в рамках инициативы КОННЕКТ: <http://europa.eu.int/comm/education/index_en.html>
- ИССРМ для Программы мирного пути – программа по урегулированию конфликтов для школ на английском и французском языках из Канады: <<http://www.iccrm.com>>
- Журнал по вопросам насилия в школах, посвященный данному вопросу: <<http://genesislight.com/JSV.html>>
- Сайт Департамента Соединенного Королевства по вопросам образования и навыков, посвященный программе по снижению уровня насилия в школах (ВИРИС): <<http://www.dfes.gov.uk/behaviourandattendance>>
- Веб-сайт Соединенного Королевства по борьбе с издевательствами: <<http://www.dfes.gov.uk/bullying>>
- Веб-сайт Всемирной организации здравоохранения – см. особо fi-006 в оглавлении предложения по плану действий в отношении насилия в школах: <<http://www.health.fi/connect>>
- Центр по борьбе с издевательствами, Тринити Колледж, Дублин, с информацией и ссылками на веб-сайты во всем мире, посвященные проблеме издевательств: <<http://www.abc.tcd.ie>>
- Исправительное правосудие. Полезную информацию предоставили две организации: <<http://www.transformingconflict.org>> и <<http://www.realjustice.org>>

Определения насилия

Что такое «насилие»? Английское слово *violence* (насилие) имеет сходные по происхождению слова в романских языках: например, в испанском - *violencia*, португальском - *violência*, итальянском - *violenza*, французском - *violence*, однако другие термины в европейских языках имеют совершенно иное лингвистическое происхождение: в немецком - *gewalt*, греческом $\betaία$ или на исландском языке - *ofbeldi*. При этом любой из этих терминов, в том числе и английский «*violence*», может толковаться по-разному. Да и сами дети по-разному воспринимают насилие в школе в зависимости от возраста, языка и культуры (Смит и др., 2002 год). Давайте ознакомимся с тремя определениями, которые дают взрослые.

В *Encarta World English Dictionary (Encarta, 1999)* дается следующее определение насилия: (1) использование физической силы для нанесения травмы какому-либо лицу или для нанесения ущерба чему-либо; (2) незаконное использование неоправданной силы или последствия угрозы такого использования.

Олвеус (Олвеус, 1999, стр. 12) определяет насилие или поведение с применением насилия следующим образом: агрессивное поведение, когда действующее лицо или правонарушитель использует свое собственное тело или предмет (включая оружие) для нанесения (сравнительно серьезной) травмы или для создания неудобства для другого лица.

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) дает следующее определение насилия: намеренное использование физической или психологической силы или влияния в качестве угрозы или реального воздействия в отношении самого себя, иного лица, группы или сообщества, которое влечет или может весьма вероятно повлечь травму, смерть, психологический ущерб, неправильное развитие или лишение (ВОЗ, fi-006).

В этих и других определениях есть как схожести, так и различия. Как правило, общим является то, что насилие:

- наносит травму или ущерб, или, по крайней мере, грозит нанести такую травму или ущерб; и
- имеет намеренный характер (случайная травма или ущерб, наносимый кем-либо, как правило, не воспринимается в виде насилия).

Однако посмотрим на различия или расхождения во мнениях. Здесь существует, по крайней мере, пять аспектов.

1. Является ли насилие обязательно физическим? Да, если взять первое определение Энкарта и Олвеуса, или нет, согласно второму определению Энкарта или ВОЗ. Возможно, именно это является важнейшей проблемой. Сведение насилия к физическим действиям позволяет с меньшими усилиями выявить его и измерить, поскольку физические акты насилия, возможно, легче контролировать, чем насилие вербальное или поведенческое. В этом и состоит отличие насилия от агрессии. Однако, если некоторые исследователи и авторы удовлетворены таким ограничительным подходом, другие с ним не согласны. Здесь явно исключены другие намеренные виды поведения, наносящие ущерб, такие, как: словесное оскорбление, социальное отчуждение, распространение грязных слухов (Андервуд, 2002).

2. Обязательно ли насилие направлено против личности? Нет, согласно Энкарта, однако Олвеус и, возможно, ВОЗ считают, что да. Иными словами, следует ли рассматривать в качестве насилия вандализм («злонамеренное или умышленное разрушение или уничтожение чьей-либо собственности», Энкарта, 1999)? Следует ли рассматривать как насилие граффити на стенах школ или преднамеренное нанесение ущерба школьным учебникам или оборудованию?

3. Действительно ли насилие должно проявляться в виде поведения, которое наносит ущерб чему-либо или кому-либо, или достаточно лишь угрозы насилия, как об этом говорится во втором определении Энкарта или ВОЗ? Придание угрозе насилия такого же значения, как и самому насилию, может быть основанием для включения в определение такого компонента, как чувство отсутствия безопасности.

4. Является ли насилие по-прежнему насилием, если оно юридически обосновано (см. Энкарта (2))? Если да, то родители, которые шлепают своего ребенка, осуществляют насильственные действия. Тогда учитель, применяющий меры дисциплинарного воздействия к ученику, полицейский, ограничивающий свободу преступника, судья, приговаривающий правонарушителя, возможно, также осуществляют насильственные меры. Но если это не так, то мы соглашаемся с определением «законности», предлагаемым обществом? Можно ли выступить и против этого?

5. Должно ли насилие осуществляться кем-либо (Олвеус), или оно может иметь более безличностный характер со стороны социальной группы или учреждений? Именно это подразумевается под термином «институциональное», и это позволяет нам рассматривать вероятность и того, что школа осуществляет насилие в отношении своих учеников, исходя из определенных направлений деятельности или политики.

Наконец, когда мы используем определение либо с целью выявления фактов, либо для разработки ответных мер, нам нужно решить, начиная с какого момента насилие действительно становится насилием. Насколько серьезным должен быть нанесенный ущерб? Каждый день любой из нас испытывает разного рода незначительные болевые ощущения. Таким образом, должно ли насилие ограничиваться серьезными ударами или оскорблениями или социальными вызовами? Или это может включать то, что французские исследователи назвали «микронасилием» или «неучтивыми поступками», то есть относительно незначительными невежливыми поступками или нарушениями правил (Дебарье и др., 2003)? В большинстве определений это может не восприниматься как насилие, но это все-таки важно для понимания причин более серьезных видов насилия в школе и для борьбы с ним.

Гармоничная совместная жизнь (Convivencia)

Эти различия не могут быть преодолены в рамках большой международной профессиональной группы. Существует множество и других личных, дисциплинарных, культурных и лингвистических различий. Однако каждый из нас достаточно ясно представляет себе, что мы имеем в виду, и что нам необходимо для уточнения, когда речь идет о конкретной школе, или когда мы проводим совершенно определенные исследования. В отдельно взятой школе или в определенном районе вполне возможно разработать согласованное определение.

Когда мы стремимся прийти к согласованному определению в отношении школы, то решением может быть использование концепции, противоположной насилию – испанского термина *convivencia* или «гармоничной совместной жизни». Поэтому давайте стремиться повысить уровень такой гармонии в школах и обсудим, какие виды насилия противостоят гармоничной совместной жизни.

Мы будем использовать понятие «гармоничной совместной жизни» для описания борьбы с насилием на всем протяжении данного учебного пособия.

Направление деятельности 1.2: Насильственные действия, которые вызывают озабоченность и направлены против гармоничной совместной жизни

Исходя из вышеприведенных определений насилия, составьте список тех актов насилия в вашей школе, которые вызывают вашу озабоченность. Может быть, будет полезно составить список со следующими заголовками:

Акт насилия	Инициатор	Последствия для гармоничной совместной жизни

Исходя из этого списка вы дадите ваше собственное определение термина «насилие».

Информация о насилии в школах

Совершенно очевидно, что само наше определение насилия будет влиять на сбор информации на макроуровне. Конечно, важно дать свое собственное определение, но есть и другие важные вопросы, которые следует учитывать при сборе данных. Несмотря на то, что в большинстве, а может быть и во всех европейских странах, имеются соответствующие статистические данные (Смит, 2003), многие из них являются косвенными или неполными – например, исследования по вопросу об издевательствах (а не насилии); официальная статистика о несчастных случаях, связанных с насилием; уголовная статистика, основанная на «юридических» определениях, таких как антиобщественное поведение, преступность среди несовершеннолетних и вандализм; и данные об учащихся, исключенных из школ.

Однако, как правило, отсутствуют систематизированные данные крупномасштабного характера за длительный период. Статистические данные в отношении насилия в школах основываются на разных подходах. В главе 2, посвященной контролю и проверкам, проводится анализ того, как можно организовать в школах обзор актов насилия с учетом конкретных условий.

Многие имеющиеся статистические данные касаются насилия, совершаемого одними учащимися в отношении других. Гораздо меньше информации имеется о других формах и видах насилия. Вероятно, это отражает общее восприятие данной проблемы и возможное сопротивление со стороны некоторых школ или их сотрудников затрагивать вопросы, касающиеся насилия. Совершенно очевидно, что даже без учета насилия в отношении имущества и институционального насилия, сами акты насилия могут совершаться между любыми лицами в школьном коллективе. Помимо актов насилия со стороны учеников в отношении других учеников, могут иметь место подобные акты со стороны учеников в отношении сотрудников школы, сотрудников в отношении учеников и насилие между сотрудниками школы.

Факторы, влияющие на уровень насилия в школах

Несмотря на разные определения и источники, мы знаем достаточно много о факторах, которые влияют на уровень насилия в школах. К ним относятся: тип школы и атмосфера, царящая в школе; характеристики разновозрастных групп; характеристики учеников по возрасту, полу, этнической принадлежности, социальному происхождению и специальным потребностям в сфере образования; а также исторические тенденции.

Параметры школ

Имеется мало доказательств того, что размер школы или класса являются важными факторами при прогнозировании уровня насилия в школе (Олвеус, 1999, Смит, 2003). Однако, некоторые параметры атмосферы в школе, такие как навыки управления учебным процессом в классе, рассматриваются как существенные в одних исследованиях (в Норвегии, Роланд и Галловой, 2002), и как маловажные в других (в Германии, Ханевинкель, 2004). Исследования Велш и др. (1999) в отношении школ в Филадельфии (США) позволили установить, что характеристики отдельных учеников имеют большее значение, чем характеристика школы или общины. С другой стороны, Бенбеништи и Астор (в печати) рассматривают вопросы общины, школы, класса и семьи в широкомасштабном исследовании израильских школ. Интересно отметить, что они выявили, что воздействие этих факторов отличается в зависимости от типа насилия. Характеристики в масштабах всей школы, такие как атмосфера в школе, объясняют в значительной мере вероятность того, что учащиеся становятся жертвой насилия, особенно в том, что касается его неэкстремальных форм (с другой стороны, это имеет меньшее значение для более низкого уровня насилия, в частности вербального). Социально-экономические характеристики школы влияют на уровень серьезных типов насилия. Очевидно, что многие факторы могут оказывать влияние на относительное значение факторов общины, школы или отдельных учащихся, при том что, вероятно, все они играют определенную роль.

Направление деятельности 1.3: Факторы, влияющие на атмосферу в школе с точки зрения гармоничной совместной жизни

На самом раннем этапе анализа того, как установить и поддерживать гармоничную совместную жизнь в школе, важно рассмотреть факторы, влияющие на эту атмосферу. Обсудите это и составьте список таких факторов, затем распределите их по группам в зависимости от того влияния, которое они могут оказывать на гармоничную совместную жизнь. Может быть, полезно распределить их по категориям под одним из четырех заголовков:

- связанные с учащимися;
- связанные со взрослыми;
- связанные с оборудованием и зданием;
- внешкольные факторы или факторы, связанные с общиной.

Характеристики разновозрастных групп

Ученики находятся под влиянием той возрастной группы, к которой они принадлежат. Об этом влиянии свидетельствуют исследования о преступности среди несовершеннолетних. Многое в теории преступности говорит о том, что многие правонарушители, с раннего возраста вступившие на этот путь, ведут себя антиобщественно и совершают акты насилия до подросткового возраста (возможно, под влиянием индивидуальных факторов), и могут продолжать делать это в течение определенного времени. С другой стороны, многие участники могут вступать на путь правонарушений в подростковом возрасте и вести себя антиобщественно только в течение ряда лет, а именно в кризисном возрасте от 13 до 16 лет. В этом возрасте сильное влияние оказывает группа сверстни-

ков. Как правило, самому сильному воздействию подвергаются сравнительно мало дисциплинированные ученики, но при этом такому воздействию не подвергаются крайне недисциплинированные подростки (которые могут уже возглавлять даже антиобщественные банды), или дисциплинированные ученики (которые стремятся добиться успеха в учебе и избегают антиобщественных групп сверстников) (Пэттерсон и др., 1989; Витаро и др., 1997).

Характеристики учеников

Большая часть статистических данных указывает на то, что шансов стать жертвой насилия все меньше с каждым годом пребывания в школе (Смит, 2003). Это может объясняться тем, что потенциальные жертвы становятся сильнее и имеют больше навыков для того, чтобы избежать нападений. При этом количество тех, кто совершает акты насилия, несколько возрастает в среднем и позднем подростковом возрасте. Те, кто нарушают нормы поведения или осознанно идут на риск, становятся чем-то обычным, и их чаще наказывают в группе сверстников, по мере того как ученики достигают подросткового возраста (Арнетт, 1992). Можно также отметить, что некоторые формы насилия, такие как сексуальные преследования или шутки и издевательства, связанные с сексуальной ориентацией, на уровне средней школы представляют собой относительно небольшую проблему.

Как показывают статистические данные из многих стран, совершенно очевидно различия между полами (Смит, 2003). Особенно когда мы говорим о физических формах насилия, то среди мальчиков отмечается более высокий уровень такого насилия, чем среди девочек. Мальчики, как правило, физически более развиты, чем девочки этого же возраста, а физическая сила во многом определяет положение мальчиков в группе сверстников. Однако если брать за основу более широкое определение насилия, то становится очевидно, что в сфере отношений среди девочек отмечается более высокий, а иногда и абсолютный уровень насилия. Это выражается в таких формах как социальная отчужденность, распространение слухов и вербальное насилие.

Во многих европейских странах в школах наблюдается рост числа молодежи из групп эмигрантов, причем эта тенденция за последнее десятилетие значительно усилилась. Расовая напряженность проявляется во многих странах, и это отражается на школах. Учащиеся из групп этнического меньшинства и эмигрантов сталкиваются с преследованиями на почве расизма, к тому же эти молодые люди могут иметь другие ожидания и опыт лишений и обманутых надежд, с которым они приходят в школу. Однако, хотя данные разрознены и отрывочны, существует мало оснований для того, чтобы увязывать уровень насилия с той или иной этнической группой (Смит, 2003; Бенбеништи и Астор, в печати).

Как правило, большее значение в возникновении насилия имеет семейная среда (см. Олвеус, 1993). Родители, которые сами применяют насилие, у которых нет теплого отношения к детям и которые не следят за их поведением, намного чаще сталкиваются с тем, что их дети применяют насилие, ведут себя агрессивно и издеваются над другими в школе. С другой стороны, есть свидетельства того, что у родителей, слишком оберегающих своих детей, дети тоже могут стать жертвами насилия.

Более высокому риску стать жертвами насилия могут подвергаться учащиеся с особыми потребностями в области образования и инвалиды (Набуцкока, 2000). Принадлежность к одной из этих категорий может дать предлог для неуважительных или насильственных действий, и очень часто эти категории не пользуются защитой друзей в группе сверстников. Некоторые ученики, имеющие особые потребности, также могут действовать агрессивно (см. Направление деятельности 1.4).

Направление деятельности 1.4: Какие факторы могут повлиять на учеников?

Может быть, вы захотите пересмотреть ваш список из Направления деятельности 1.3 с учетом прямого воздействия каждого из тех факторов, которые оказывают влияние на гармоничную совместную жизнь, на учащихся. Скажется ли это на относительном влиянии каждого из факторов? Это имеет важное значение в том случае, если политика и планирование деятельности (Глава 3) действительно ориентированы на учеников.

Исторические тенденции: наблюдается ли рост уровня насилия?

Люди считают, что сейчас наблюдается рост насилия, включая насилие в школах. Но истинное положение вещей, насколько мы можем судить, намного сложнее. Восприятие не всегда соответствует реальности. Очень часто пожилые люди оглядываются назад и видят в прошлом так называемый «золотой век», когда жизнь была лучше, было меньше насилия или преступности среди несовершеннолетних, причем это все было только одно или два поколения ранее. Однако представители тех поколений говорили то же самое (Пирсон, 1983).

В докладах по странам (см. Смит, 2003) не так много данных о тенденциях за длительный период. Но по тем странам, по которым такие данные имеются, сообщается, что перемены были либо небольшие, либо отмечалось незначительное повышение уровня насилия в школе (Германия, Норвегия); в других – криволинейное повышение, затем понижение (Италия); а в некоторых уровень насилия менялся в зависимости от его типа (Австрия).

Действия, направленные на снижение уровня насилия в школах

Требования, инициативы и программы по странам

Исследования, о которых говорится в докладе Смита (2003), показывают, что определенные действия предпринимались во всех странах. Некоторые из них на национальном уровне, другие – на региональном и местном, а некоторые – на уровне школ. Широкомасштабные действия осуществлялись зачастую в виде тщательно отработанных программ, которые включали мероприятия в области школьных программ, индивидуальную работу с учениками из групп риска и другие меры. Например, в Норвегии широко использовалась программа Олвеуса по борьбе с издевательствами (вместе с другими инициативами); она также использовалась в Австрии, в Финляндии и Германии, а сейчас изучается в Исландии; программа «Безопасные школы» широко использовалась в Португалии и в Соединенном Королевстве; программа «Безопасность» была разработана в регионе Андалусия/Севиля в Испании; в Швеции, помимо прочего, часто используется программа Фарста. Эти программы подробно описаны, к ним прилагаются брошюры и материал для сотрудников и учащихся, и у них имеются стандартизированные формы. Как правило, предусматривается определенный уровень оценки эффективности программ.

У большинства министерств образования имеются определенные общие требования к школам для «обеспечения атмосферы уважения к окружающим». Однако проведенное два года тому назад исследование установило, что менее половины стран – членов Европейского сообщества на тот период (Бельгия, Финляндия, Франция, Германия, Ирландия, Люксембург, Швеция и Соединенное Королевство) имели конкретные и юридически обоснованные требования к предупреждению насилия или издевательства в школах (Ананьяду и Смит, 2002). Иногда ситуация складывается по-разному в рамках одного государства, например, в различных землях Германии или в разных регионах Соединенного Королевства. Юридические требования к школам могут предусматривать разработку определенного подхода в масштабах всей школы или политику по борьбе с насилием или издевательствами; для этого иногда готовятся материалы для всех школ страны.

Многие другие инициативы, направленные на снижение уровня насилия, имеют менее системный характер или используются только на местах. Они вполне заслуживают поддержки и могут быть очень полезными. Ведь дуб вырастает из одного желудя! При этом важно учитывать такие аспекты, как оценка и рас-

пространение опыта, и только тогда можно эффективно использовать время и средства (см. Направление деятельности 1.5).

Направление деятельности 1.5: Национальные инициативы – каким образом они способствуют разработке политики и правил поведения в школах?

Те школы, которые хотели бы начать работу по снижению уровня насилия, могут сначала пожелать ознакомиться с местными и национальными инициативами, которые легли бы в основу разработки их политики (см. главу 3), в дополнение к посещению тех веб-сайтов, которые перечислены в Направлении деятельности 1.1.

Политика в школе и правила в классе

Как правило, для борьбы с насилием и для воспитания соответствующего поведения разрабатываются общие подходы к политике в школе или к правилам поведения в классе, будь то на основе юридических требований в масштабах страны или как результат соответствующих структурированных программ (например, программа Олвеуса по борьбе с издевательствами). В некоторых странах (таких, как Соединенное Королевство) упор делается на политику в масштабах всей школы, в других (Австрия, Нидерланды) – больше внимания уделяется правилам поведения в классе. Позитивным аспектом таких процедур является то, что они предоставляют возможность консультаций между сотрудниками школы и учащими, а также (в рамках политики в отношении всей школы) со школьным коллективом. Разработка правил поведения в классе может способствовать вовлечению в этот процесс всех учеников, но при этом есть риск несистемного подхода по сравнению с политикой в масштабах всей школы. Все сотрудники школы играют важную роль в разработке правил поведения в классе или политики в школе. Должный подход к политике в масштабах всей школы позволяет уточнить роль сотрудников и родителей (см. также главу 3).

Общие профилактические меры

Некоторые инициативы направлены не прямо на борьбу с насилием, а на совершенствование профилактических мер. Например, в Дании проводится парламентский день для детей, в течение которого они могут заявить (и проголосовать) о проблемах, с которыми они сталкиваются в школе, и о том, как их преодолеть. Все это способствует развитию общего чувства участия и гражданственности, и может привести к выдвижению конкретных предложений по борьбе с насилием в школе. Предпринимались попытки ввести аналогичные «парламентские дни» во Франции и Швеции.

Некоторые программы направлены на улучшение атмосферы в школах и классах через подготовку сотрудников и усиление требований к личному и общественному воспитанию учеников. Примером этого является программа жизненных навыков в Исландии. Некоторые тенденции в Нидерландах и Норвегии позволяют сделать вывод о том, что это более перспективно, чем программы, которые посвящены непосредственно борьбе с насилием или издевательствами (см. Роланд и Галловой, 2004). Предлагается также уменьшить размер классов и школ, создавать больше возможностей для занятий спортом (необязательно для состязаний), хотя, как отмечалось выше, пока накоплено слишком мало данных о том, что размеры школы или класса влияют на уровень насилия. Улучшению личных взаимоотношений между учениками могут способствовать общие подходы к учебным программам, такие как групповая работа на основе сотрудничества (Коуи и др., 1994а) (см. также главы 5 и 6).

Улучшение условий обучения в школе для снижения уровня насилия

Условия обучения в школе могут быть важным фактором, влияющим на осуществление актов насилия. Небольшие стычки могут возникать из-за тесноты в коридорах, учащиеся могут уставать от ожидания в очередях в столовую и т.д. Игровые площадки также можно сделать более разнообразными и привлекательными, что позволит бороться со скукой и с актами насилия, совер-

шенными просто «для развлечения», когда больше ничего не остается делать. Однако, возможно, самым важным фактором, способным влиять на уровень насилия, по крайней мере в том, что касается насилия между учениками, является эффективный контроль со стороны взрослых. В борьбе с насилием может помочь хорошая обзорность тех мест, которые используются учащимися, а также подготовка дежурных для наблюдения за порядком в обеденное время, если этого не делают учителя (см. также главу 6).

Образовательные программы и мероприятия

Существует широкий набор материалов для просветительской работы в отношении насилия и издевательств, которые помогают изменить поведение и содержат средства для решения этой проблемы. Это включает группы качества, литературу, любительские спектакли и ролевые игры, фильмы и видео. В последнее время появились мультимедийные материалы и мероприятия, такие, как CD-Room'ы и взаимодействие в виртуальном пространстве (Волке и др., на стадии подготовки). Имеется целый ряд программ по обучению социальным и эмоциональным навыкам, например программа Обучения навыкам мира для начальных школ (на французском и английском языках) и программа СЕБС в Англии. Как показывает опыт, эти документы полезны в борьбе с насилием, но лишь как один из компонентов более широкой программы мер (см. также главу 4).

Оказание помощи отдельным ученикам, в отношении которых существует риск того, что они могут совершать акты насилия

Некоторые профилактические меры ориентированы прежде всего на отдельных учеников, относящихся к группе риска. Это может включать «карту позитивной отчетности» (использующуюся в Бельгии), обучение социальным знаниям и социальным навыкам, а также подготовку, направленную на поиск путей самоутверждения и повышение самоуважения школьников (программа Патвейс в Ирландии). Такие программы, как подход, основанный на принципе «Не обвиняй» (Мейнс и Робинсон, 1992) или «Метод совместной озабоченности» (Пикас, 2002), построены таким образом, чтобы заставить агрессивных или прибегающих к издевательствам учеников изменить свое поведение (см. также главу 5).

Поддержка жертв насилия

Существует множество путей оказания поддержки жертвам насилия. Работа над составлением общих учебных планов может побудить свидетелей актов насилия или в целом группы сверстников к оказанию помощи жертвам; конкретный пример - показ слайдов по методу Нуутинен (Финляндия), который направлен на то, чтобы создать шок у учеников и изменить их отношение к приемлемости насилия. В более широком плане существует много подходов к оказанию поддержки в разновозрастной группе, установлению дружеских связей, посредничеству и урегулированию конфликтов, а также к созданию структур, в которых можно получить совет (см. Коуи и Уоллес, 1998; и главы в данном учебном пособии). Эти подходы были разработаны в течение последнего десятилетия, и существующие оценки поддержки в разновозрастной группе (Коуи, 2000; Коуи и др., 2002) показывают, что это улучшает общую атмосферу в школе, стимулирует молодых людей оказывать помощь тем сверстникам, которые подвергаются издевательствам, и поддерживать некоторых уязвимых учеников. Такие подходы разрабатываются в ряде стран (Италия, Соединенное Королевство) (см. также главу 5).

Безопасность школ и необходимые для этого меры

Одни инициативы направлены на то, чтобы заниматься актами насилия тогда, когда они совершаются, другие - на снижение вероятности их появления. В ряде стран (Австрия, Испания, Соединенное Королевство) имеются телефонные линии по оказанию помощи ученикам, по которым они могут обратиться за советом анонимно. Для обеспечения более высокого уровня безопасности могут быть предусмотрены такие меры, как выдача уязвимым ученикам «брелка с сигналом тревоги» для того, чтобы они могли попросить о помощи, если им кто-то угрожает или на них совершается нападение (Финляндия); или создание систем быстрого реагирования для того, чтобы бороться с актами насилия.

В некоторых случаях для обеспечения безопасности в школах нанимаются охранники (программа безопасных школ в Португалии), или укрепляется общая безопасность путем контроля за ношением оружия и входом в школьные помещения, например, через видеонаблюдение. Такие меры по «укреплению безопасности» могут быть необходимы в некоторых ситуациях, но они вряд ли будут содействовать улучшению атмосферы в школе и созданию условий для гармоничной совместной жизни. Опыт Португалии показывает, что в этой стране сначала полагались на подход, основанный на укреплении безопасности («безопасная школа»), но отныне больше внимания уделяется педагогическим принципам и воспитанию у учеников чувства самоуважения и ответственности. Аналогичным образом подходы, ориентирующиеся на компенсацию ущерба через репаративное правосудие в некоторых школах Соединенного Королевства, дают позитивные результаты как в отношении пострадавших, так и лиц, совершивших акты насилия (см. также главу 6).

Подготовка сотрудников школ

Важной темой в работе является оказание поддержки учителям. И хотя все члены школьного сообщества сталкиваются с проблемой насилия в школах, но учителя, как правило, самыми первыми сталкиваются с насилием между учениками, поскольку они непосредственно видят его проявления или получают об этом прямую информацию. И здесь нужна соответствующая подготовка. Конечно, можно много сделать дополнительно и в плане оказания помощи сотрудникам, не являющимся учителями, например, дежурным по игровой площадке, вахтерам, поварам и школьным медсестрам, которые могут быть свидетелями насилия, но при этом просто не знать, как нужно на него реагировать. Нужно сделать гораздо больше и для подготовки сотрудников школы к вовлечению родителей в работу по снижению уровня насилия в школах. Существуют конкретные примеры подготовки учителей в плане борьбы с насилием (Ирландия, Испания), информация и материалы для учителей (пособия по борьбе с издевательствами в Соединенном Королевстве); можно также упомянуть о создании поста помощников воспитателей (*aide-éducateurs*) (Франция), или кураторов-воспитателей (Соединенное Королевство) для оказания помощи учителям (см. также главу 7).

Направление деятельности 1.6: Что делается в школе в настоящее время? – контрольный список

Как уже было сказано в этой главе, снижение уровня насилия является сложным процессом. Для того чтобы исправить существующее положение, школам нужна комплексная стратегия, направленная на создание и поддержание гармоничной совместной жизни и для реагирования на имеющиеся случаи насилия.

Какие подходы, системы, навыки есть у сотрудников вашей школы для развития атмосферы гармоничной совместной жизни, как это описано в данной главе? Что вы могли бы сделать дополнительно? Такой контрольный список, как приводится ниже, позволит выявить то, что уже делается, перед тем как начать проверку.

Деятельность/охват системы	Подходы/системы/навыки
Реагирование на национальные требования, инициативы и программы	
Политика в школе и правила поведения в классе	

Деятельность/охват системы	Подходы/системы/навыки
Общие профилактические меры	
Улучшение атмосферы в школе для снижения уровня насилия	
Программы обучения и мероприятия	
Поддержка отдельных учеников, которые склонны к насилию	
Поддержка жертв насилия	
Безопасность и меры по ее обеспечению	
Подготовка сотрудников	

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Роль проверки в школе мер по предупреждению насилия и снижению его уровня

Питер Гэлвин

Данная глава поможет школам:

- провести проверку, с целью определить уровень насилия;
- определить, насколько хорошо организована школа для снижения уровня насилия и реагирования на него;
- проанализировать характеристики любой формы насилия в школе путем анализа данных;
- разработать план действий, основанный на фактах.

Что такое проверка (аудит) в школах?

Недавние исследования в области насилия в школах позволили выделить два ключевых аспекта, которые должны принимать во внимание будущие исследователи и сотрудники школ. Оба эти аспекта связаны с ролью проверок в школе. Они заключаются в том, что, во-первых, необходимо исследовать область насилия в школах конкретно, анализируя при этом, что является эффективным, а что нет, а во-вторых, учитывать важность понимания и оценки роли школы и ее организации в предупреждении насилия и снижении его уровня.

В отношении первого аспекта Шафер и Корн (2003) отмечают: «Существуют многочисленные творческие подходы, проекты и программы, направленные на борьбу с насилием в школах, однако, если никто не будет заниматься их научной оценкой, любой успех будет рассматриваться как «чудо».

В этой главе делается попытка выделить преимущества проведения проверок. Одно из таких преимуществ связано с требованием научной оценки. В ходе проверки делается попытка измерить или исследовать уровень или природу проблем в школе, разработать план действий, основанный на этом анализе, и в дальнейшем контролировать выполнение такого плана действий. При этом важно оценивать меры до их принятия, а затем смотреть на полученные результаты. Следует постоянно осуществлять контроль над действиями, направленными на решение конкретных проблем, для того чтобы иметь возможность провести научную оценку предпринимаемых школами мер и того сложного окружения, в котором трудно установить причинно-следственные связи.

Помимо этого, если проверки состояния дел в школах в странах Европы будут проводиться в аналогичном формате (с должным учетом местных факторов), то это поможет сделать углубленные сравнения между странами и добиться решений, основанных на взаимодействии. Кроме того, проверки позволяют проводить такие исследования, которые Смит (2003) охарактеризовал как «масштабные и многоуровневые». Это важно, поскольку в ходе проверки школа оценивается как организация в контексте общины и с учетом влияния семьи; как организация со своей этикой, политикой и принципами; по группам сотрудников и учеников; и как совокупность индивидуальностей. В этом смысле подход к измерению насилия является многоуровневым.

В отношении второго аспекта Коуи и др. (2003), ссылаясь на выводы доклада Элтона (DfES,1989), делают вывод о том, что «школы играют важную роль в снижении риска совершения учениками насильственных действий». Они также

полагают, что «насилие не является социальной неизбежностью в силу социально-экономических факторов, и что организация самих школ может породить насилие».

В контексте данной главы может быть еще более важно сделать вывод о том, что школа как институт общества может благодаря своей организации предупреждать насилие. Главным аспектом этой главы является то, что благодаря хорошо продуманной проверке школа может дать ответ на следующий вопрос: насколько хорошо организована данная школа для того, чтобы предупреждать насилие, сокращать его масштабы и реагировать на акты насилия?

Зачем нужна проверка (аудит)?

Можно сказать, что человека хорошим или плохим делает его репутация. В контексте данной главы этот комментарий означает, что без обоснованных данных в отношении школ слишком легко недооценить или, наоборот, переоценить серьезность ситуации с насилием, а это может помешать принятию соответствующих мер.

Проверки являются тем процессом, благодаря которому школа может лучше осознать подлинную ситуацию в отношении определенной области своего существования. Основываясь на более точном понимании природы и/или масштабов проблемы (если она существует - потому что проверка может показать, что проблемы просто нет), школа может осуществить более эффективные меры по профилактике или по исправлению ситуации.

Существует, однако, два внешне противоположных подхода к анализу такой сложной области, как человеческое поведение, и такого конкретного явления, который и является предметом данного учебного пособия, как насилие в школах. Эти два подхода используются для того, чтобы оценить это явление или представить его в измеряемых величинах.

Согласно мнению 1, если вы можете его измерить, то вы можете им и управлять. Согласно же мнению 2, которое иногда называют принцип МакНамары, когда такая организация, как школа, решает измерить разные аспекты в сложной области, то существует опасность того, что будут измерены только те аспекты, которые поддаются измерению легко, а те, которые измерить сложно, будут рассматриваться как не имеющие особого значения. Таким образом, получаемые данные в лучшем случае будут частичными, а в худшем - неточными или ошибочными.

Если проверка призвана измерить разные аспекты такого сложного вопроса, как насилие в школах, то мы бы предпочли первый подход, учитывая при этом ограничения во времени и методологии исследований с точки зрения того, что поддается измерению. Следовательно, эффективная и полезная проверка, цель которой - лучше понять природу проблемы, потенциальную или действительную, то есть то, что происходит, где, с кем и каковы последствия этих явлений, - будет основана на позиции, находящейся где-то между двумя этими подходами. При этом можно будет избежать или слишком упрощенного взгляда на эту проблематику, или мнения, согласно которому данная область слишком сложна для проверки, и что проверка должна носить либо приблизительный характер, либо что она в крайнем случае вообще невозможна.

Характеристики проверок

Эффективная проверка будет отличаться рядом характеристик, связанных с вышеупомянутыми вопросами:

- она даст широкое и комплексное видение проблемы насилия в школах;
- ее целью будет получение данных из разных источников и разными способами, а также попытка, когда это возможно, сравнить эти данные;
- она будет отличаться практичностью, то есть проверка не будет столь сложной, чтобы школа сочла слишком трудным вообще ее провести;

- результаты проверки будут доступными и представленными в такой форме, которая легка для восприятия и четко изложена;
- результаты проверки будут использованы для разработки качественных планов действий;
- эффективность планов действий может быть легко определена повторяющимися аспектами проверки в качестве постоянного мониторинга.

Направление деятельности 2.1: Как сделать точные выводы

Если вы уже проработали Направления деятельности 1.2 и 1.3 из главы 1, то вам будет полезно посмотреть на результаты, перед тем как осуществить данное направление деятельности.

В работе с группой коллег вам предлагается индивидуально продумать, какую оценку вы дадите школе в отношении насилия по шкале, в которой 1 = не является проблемой вообще, а 10 = очень серьезная проблема.

Тип насилия	Шкала 1-10
Физические акты насилия со стороны учителей в отношении учеников	
Физические акты насилия со стороны учеников в отношении других учеников	
Издательства и запугивание между учениками	
Словесная агрессия со стороны учителя по отношению к ученикам	
Словесная агрессия со стороны учеников по отношению к учителям	
Словесная агрессия между учениками	

Сравните результаты всех членов группы.

- Насколько схожи ваши суждения?
- В соответствии с какими стандартами каждый из вас выбирал рейтинг?
- Как вы вообще пришли к своим выводам?
- Насколько вы уверены в своих выводах?
- Насколько уверенно вы можете поделиться этими выводами с другими?
- Почему возможно сделать столь определенные выводы в данной области?

Школы как организации

Школы являются сложными организациями, поскольку они выполняют разные задачи. Во-первых, разумеется, они занимаются образованием, но при этом от школ ожидают, что они будут также готовить учащихся к жизни в обществе. От них требуется создать равновесие между сотрудничеством и конкуренцией, между поддержкой и индивидуальными вызовами, между личным развитием и работой в группе. Школа, помимо образования, должна удовлетворять самые разные потребности учеников, начиная от социальных и эмоциональных и вплоть до таких, как потребность в человеческом участии и тепле и в том, чтобы быть убежищем от бед. На самом деле на школы, как правило, возлагается задача удовлетворения, как считает Маслоу, «иерархии потребностей» (Маслоу, 1968): от потребностей знать, исследовать и понимать до потребности самореализации. Более того, в рамках этих задач люди по-разному толкуют те термины, которые используются в иерархии Маслоу. Наблюдается также различие между группами - между сотрудниками и учениками; между обслуживающим персоналом и учителями; между руководителями высшего и среднего звена; и, разумеется, в рамках групп, которые отличаются разным опытом и поведением.

Следовательно, любая проверка эффективности организации школы подразумевает учет потребностей ребенка в целом и, в частности в данном случае, необходимость предупреждать насилие, снижать его уровень и преодолевать его. Этого можно добиться наиболее эффективно тогда, когда такой подход будет основываться на ясной и гармоничной модели должной организации – то есть такой модели, в которой учитываются вышеупомянутые сложные аспекты, но при этом они излагаются в доступной форме. Вероятно, одной из самых сложных задач для тех, кто разрабатывает и проводит проверку, будет согласование модели, которая отвечала бы всем потребностям учеников, что иногда называют методом «возведения каркаса», который затем дополняется конкретными аспектами.

Модель средней школы, которая организована должным образом для предупреждения насилия и снижения его уровня

Модель, изложенная на следующей странице, представляет собой лишь один из вариантов хорошо организованной средней школы, где осуществляются меры по предупреждению насилия и снижению его уровня. Эта модель приводится лишь в качестве примера того, какой может быть структура проверки и какие аспекты деятельности школы можно изучать.

Средние школы часто организованы более сложно, чем начальные. Однако, поскольку к разработке модели применяются такие же принципы, то этот раздел может быть полезен и для начальных школ.

В модели имеется три уровня, представленные следующим образом:

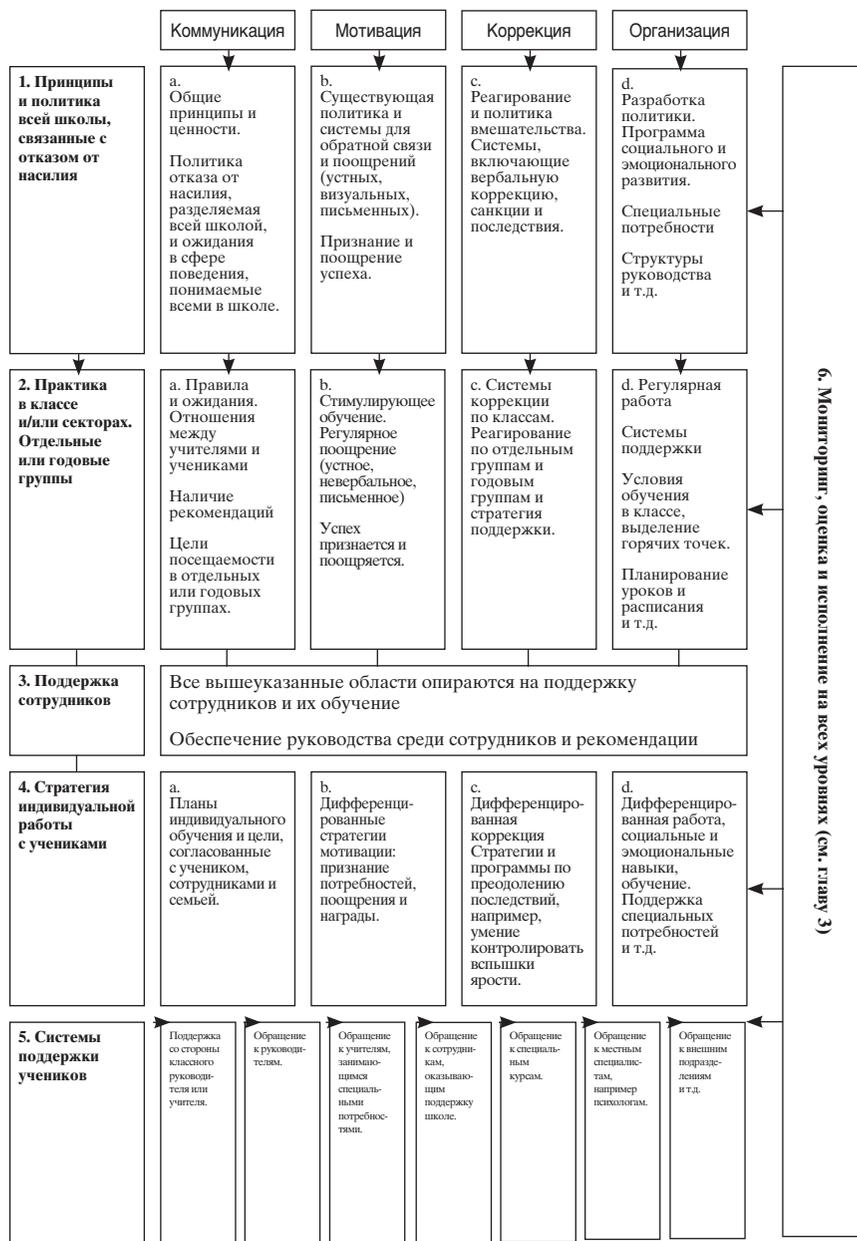
- строка 1: уровень всей школы;
- строка 2: групповой уровень;
- строки 3, 4, 5: индивидуальные уровни.

Кроме того, каждый из трех уровней опирается на четыре основных аспекта. Они распределены по четырем колонкам:

- коммуникация;
- мотивация;
- коррекция;
- организация.

Данная модель подразумевает, что в отношении всех аспектов осуществляется регулярный мониторинг и обзор, и что получаемые данные используются для решения проблем через принятие мер, учитывающих полный объем информации - вертикальная колонка № 6 справа.

Диаграмма: Модель хорошо организованной школы



Хотя с организационной точки зрения модель и может выглядеть сложной, она позволяет задать ряд совершенно обоснованных вопросов о деятельности школы. Собственно, эти вопросы в рамках данной модели и служат основой для проверки. Например:

- Знают ли сотрудники и ученики, какое поведение от них ожидается?
- Является ли информация об этих ожиданиях ясной и эффективной на всех уровнях?
- Чувствуют ли сотрудники и ученики мотивацию и поддержку в вопросе по снижению уровня насилия и содействия гармоничной совместной жизни?
- Эффективно ли исправляются ошибки или плохое поведение, при уважении к достоинству людей?
- Действительно ли школа и все аспекты жизни в ней - например, классные комнаты - организованы таким образом, что это способствует гармоничной совместной жизни и снижению уровня насилия?
- Контролирует ли школа происходящее, и как именно она действует на основе этой информации?

Направление деятельности 2.2: Обсуждение модели хорошо организованной школы

Для анализа вышеизложенной модели может быть полезно ответить на следующие вопросы.

- Насколько данная модель соответствует организации вашей школы?
- Есть ли такие аспекты в организации вашей школы, которые отсутствуют в этой модели?
- Существуют ли такие аспекты в этой модели, которые отсутствуют в организации вашей школы?
- Какую информацию вы получили о тех областях организации школы, которые должны быть проверены, для того чтобы установить, насколько это эффективно в отношении снижения уровня насилия и содействия гармоничной совместной жизни?

Ценности проверки

Альтернативным началом работы или дополнительным аспектом для тех, кто начинает проверку с нуля, может быть обсуждение тех ценностей, которые лежат в основе проверки или проявляются в ходе ее проведения. Ни одна проверка, какой бы эффективной или обоснованной она не стремилась бы быть, не может быть оторвана от ценностей. И в то время, как разработка системы проверки будет направлена на то, чтобы создать как можно более объективную картину ситуации, сама структура проверки будет неизбежно основываться на тех областях, которые в рамках проверки считаются важными. Поэтому было бы полезно, чтобы те, кто разрабатывает систему проверки, составили ясное представление, как для себя, так и для тех, кто в ней будет участвовать, о тех ценностях, которые лежат в ее основе. В главах 1 и 3 излагаются идеи о ценностях, на которые опирается дух гармоничной совместной жизни в школах.

В качестве подготовки к проверке вам может быть полезно провести следующие мероприятия.

Направление деятельности 2.3: Определение ценностей, лежащих в основе проверки

В течение нескольких минут представьте себе школу, в которой удалось создать атмосферу гармоничной совместной жизни.

- Если вы закроете глаза, что предстает перед вашим мысленным взором?

- Что делают члены этой школьной общины, как они говорят друг с другом и как относятся друг к другу?
- Как организована школа в том, что касается: школьной программы, системы поддержки и материальных условий – как внутри, так и вне школы?

Опираясь на это описание, постарайтесь выделить ключевые слова или фразы, которые могут быть использованы в ходе проверки и помогут дать описание лежащих в ее основе ценностей.

Ниже следует пример того, как можно построить проверку. Ключевые ценности, лежащие в ее основе, связаны с вышеописанной моделью хорошо организованной школы. Следовательно, такое же внимание будет уделяться и тем областям, которые перечислены в следующем разделе. Ценности, лежащие в основе данной проверки, призваны создать атмосферу гармоничной совместной жизни благодаря:

- ясности;
- сплоченности;
- хорошей организации;
- предупреждению и реагированию;
- поддержке всех;
- повышению потенциала и результативности.

Исходя из этого, школа может принять решение о проведении проверки по следующим направлениям:

- дух школы: как он отражен в заявлении о задачах и в изложенной письменно политике. Задает ли эта документация соответствующий тон для школы, стремящейся к предупреждению и снижению к минимуму поведения с применением насилия?;
- воздействие изложенной письменно политики на поведение/взаимоотношения сотрудников и учеников в классах, коридорах, на игровых площадках и т.д. Насколько эта документация информирует коллектив и служит основой того, что происходит в школе?;
- организация усилий по снижению уровня насилия. Опираются ли сотрудники и ученики на ясную, последовательную систему для достижения такого уровня поведения, о котором говорится в документации?;
- издевательства (в тех случаях, когда они действительно имеют место или есть их угроза). Существуют ли в школе системы по оказанию поддержки жертвам и тем, кто занимается издевательствами, для того, чтобы заставить их изменить поведение в позитивную сторону?;
- мониторинг и обратная связь. Осуществляет ли школа регулярно мониторинг широкого спектра организационных факторов, таких как: учебная программа; работа с родителями/опекунами и общиной; расписание; наблюдение вне здания школы. Предпринимаются ли соответствующие действия по изменению тех факторов, которые оказывают негативное влияние, и по обеспечению тех, которые действуют позитивно?;
- данные. Обеспечивает ли школа сбор соответствующих данных, их анализ и учет в осуществлении усилий на пути к высокой организации? Показателем этого было бы проведение ежегодных проверок. Еще одним показателем был бы регулярный мониторинг отдельных сфер.

Типы данных, получаемых в ходе проверок

Помимо анализа того, каких областей коснется проверка, необходимо продумать и то, какие данные будут собираться по каждой из этих областей. Данные могут быть разделены на две категории – качественные и количественные.

Количественные данные - это такие данные, которые относительно легко выразить в цифрах или подсчитать: количество исключенных из школы, случаи запугивания и насилия, посещаемость или успеваемость - все это примеры таких данных.

Качественные данные – это те, которые собирают путем опроса людей относительно их мнений или опыта в данной области. Они также могут быть выражены в цифрах, если в анкетах, собеседованиях или наблюдениях используются шкала оценок.

В ходе проверки можно использовать оба подхода к сбору данных. По мнению Смита (2003), существует необходимость в исследованиях, в которых сочетаются как качественные, так и количественные оценки, поскольку это «может позволить нам лучше понять «реалии» насилия, как их воспринимают разные участники процессов».

Аспект проверки, связанный с людьми

Перед тем как углубить тему, важно рассмотреть так называемый «аспект проверки, связанный с людьми». Воздействие проведения проверки в школе может быть серьезным. Важно, чтобы тон и структура проверки позволили превратить сам этот процесс в позитивный опыт для всех членов школьного сообщества. Цель проверки состоит в том, чтобы на основе серьезных свидетельств о сильных сторонах школы и о тех, где еще предстоит сделать многое, все члены школьного сообщества и далее стремились осуществлять перемены к лучшему.

Необходимо подчеркнуть важность признания сильных сторон. Если в рамках проверки этого не будет, то люди будут считать, что их успехи не были признаны и отмечены. Снизятся и стимулы для дальнейшего осуществления перемен, поскольку люди не будут чувствовать доверия к себе. Однако даже если успех будет полностью признан, то сама природа процесса проверки такова, что некоторые члены школьного сообщества могут найти его напряженным и даже создающим угрозы, особенно это касается тех, кто озабочен тем, что будут установлены факты насилия, а ответственность за это будет возложена на них. Следовательно, важно, чтобы те, кто проводит проверку, уделяли серьезное внимание созданию как можно более позитивного эмоционального климата в школе еще до начала самой проверки.

Важно четко довести до сведения всех сотрудников, учеников, родителей и любых членов местной общины, которые связаны со школой, что у проверки - позитивная цель, и она не приведет к каким-то наказаниям или критике. Проверка должна проходить в честной открытой атмосфере и указывать на достижения и успехи в деле снижения уровня насилия. Такая цель должна разъясняться на собраниях и уроках для учеников, на заседаниях сотрудников, встречах специалистов, а также в ходе неформальных обсуждений с сотрудниками. Для распространения информации среди родителей можно использовать соответствующие бюллетени или аналогичные издания, а также призвать принять участие во встречах более широкий круг общественности и т.д.

На отношение сотрудников к проведению проверки может повлиять и то, что им потребуется уделить этому свое время. В школах у всех очень большая нагрузка, и у сотрудников могут быть другие, более важные дела, чем заполнение вопросников или разного рода анкет. В отношении сотрудников и учеников нужно ограничиться лишь заполнением вопросника. Может потребоваться присутствие наблюдателей на уроках. Для некоторых сотрудников это может оказаться самым напряженным моментом проверки, поэтому отбирать учителей нужно очень тщательно, объясняя, что данные, полученные в результате наблюдений, не будут использоваться для анализа действий отдельных лиц, а

будут обобщены в более широкой картине происходящего. Сотрудники в школах, которые уже привыкли к посещению их уроков со стороны наблюдателей, не будут воспринимать эту часть процесса проверки как нечто угрожающее.

Но самое главное, все будут с большим энтузиазмом участвовать в проверке, если с самого начала они будут сами договариваться о задачах и процессе проверки, а также поймут, что она станет частью программы по снижению уровня насилия.

Направление деятельности 2.4: Подготовка людей к проверке

До того, как в школе начнется разработка подходов к проверке, желательно рассмотреть следующие вопросы:

- Какой, по вашему мнению, будет реакция сотрудников, учителей и их родителей на проведение проверки?
- Какие вопросы могут вызывать у них озабоченность, и как эти вопросы будут решаться?

С учетом ранее изложенных рекомендаций, как способствовать тому, чтобы следующие группы поддержали проведение проверки:

- руководители школы?
- сотрудники (возможно по разным группам – преподаватели, обслуживающий персонал и т.д.)?
- ученики?
- родители?
- члены более широкой общественности, проявляющие интерес к школе?

Что проверять и кого привлекать

Целью любой проверки является как можно более точная оценка положения в школе на определенный момент. Иногда это называют «фотографией» ситуации. Это означает, что все данные собираются и анализируются в течение короткого периода времени – как правило недели – и это не затягивается, скажем, на год. И хотя, вполне возможно (и при некоторых обстоятельствах разумно), собирать данные в течение определенного периода времени, такой метод снижает возможность использования процесса проверки для сравнения данных из разных источников. Предложение по проведению проверки в данном издании исходит из модели, в рамках которой разные источники данных сравниваются в течение одного и того же короткого периода времени.

Для школ всегда трудно найти время для проведения проверки. Следовательно, может оказаться целесообразным выбрать отдельные области из модели хорошо организованной школы и ограничить проверку этими областями. Если время ограничено, то намного лучше выбрать отдельные области организации работы и жизни школы для проверки, чем ограничивать объем данных и охватываемый круг людей.

Данные должны касаться четырех основных областей:

- анализ письменной документации, связанный с профилактикой и эффективным реагированием на насилие в школах;
- наблюдение в разных условиях – в классах, на собраниях, в коридорах, в столовой и в общественных местах, таких, как дворы и школьные площадки;
- вопросники и собеседования с представителями всех групп школьной общины – с преподавателями и обслуживающим персоналом, учениками, родителями/опекунами и администраторами;
- данные по школе в таких областях, как вербальное и физическое насилие, издевательства и запугивания.

Из приведенного выше списка вытекает, что необходимо узнать мнение всех групп коллектива школы. В некоторых случаях разным группам – например, сотрудникам и ученикам – будут задаваться одни и те же вопросы для проведения сравнений, выявления любых серьезных различий и анализа этих различий для разработки соответствующих целевых планов действий. Одновременно с вопросниками, адресованными всем членам коллектива, другие вопросники и собеседования проводятся с отдельными группами или с другими сотрудниками и учениками, у которых имеется повседневный опыт жизни в школе, включая тех учеников, которые недостаточно интегрированы, и тех преподавателей, которые ими занимаются, в силу чего и у тех и у других имеется свой уникальный взгляд на происходящее.

В первую группу будут включены:

- члены руководства;
- сотрудники, занимающиеся оказанием особой поддержки;
- члены системы по оказанию поддержки, такие как классные руководители, завучи и т.д.;
- учителя.

Во вторую группу могут войти сотрудники из обслуживающего персонала, например:

- ассистенты;
- сотрудники столовых и воспитатели;
- ученики, которые получают поддержку от этих взрослых. Эти ученики могут принадлежать к группам с высоким риском маргинализации (например, ученики с особыми потребностями, ученики из групп этнических меньшинств, цыгане, лица в поисках убежища и т.д.) и поэтому могут чаще либо сами совершать акты насилия, либо становиться их жертвами;
- родители, которым ученики могут излагать свои проблемы.

Направление деятельности 2.5: Решение о том, что проверять и кого проверять

Разработка таблицы, по примеру приведенной ниже, может стать полезным шагом для принятия решения о том, что проверять и кого проверять. Это также поможет определить наиболее подходящие пути для проверки каждой области и группы. Даже если не будут отобраны все области школьной системы, такая таблица покажет, в какой мере были охвачены все группы коллектива школы. Процесс начнется с решения о том, как у них будут узнавать их мнение и о чем их будут спрашивать.

Основная область проверки (примеры)	Метод проверки (примеры)	Кого проверять и что проверять (примеры)
Отношения между учениками, а также учениками и взрослыми в школе	Вопросник Наблюдения	Произвольный выбор сотрудников и учеников 10% уроков в течение недели
Влияние учебной программы на самоуважение ученика	и т.д.	и т.д.

Основная область проверки (примеры)	Метод проверки (примеры)	Кого проверять и что проверять (примеры)
Отношения между родителями и школой	и т.д.	и т.д.
и т.д.	и т.д.	и т.д.

Как проверять – разработка инструментов для проведения проверки

Когда решено, какие аспекты школьной жизни следует проверять и кого из школьного коллектива необходимо опросить, а также какие вопросы задать, следующий этап – разработка или выбор инструментов проверки, например, в виде вопросников, наблюдений и собеседований и т.д., для охвата всех этих аспектов. Можно, например, использовать вопросники, разработанные для этих целей, прибегая к наработкам других специалистов, которые, например, проводили оценку отношения к насилию. Однако лучше всего потратить время, но разработать такой вопросник, который отражал бы положение в данной конкретной школе и был бы ориентирован на ее основные запросы. Однако для того, чтобы повысить уровень сопоставимости данных из разных школ и даже разных регионов и стран, было бы полезно, чтобы в вопросниках было и определенное общее содержание.

Ниже излагаются рекомендации как в отношении схем наблюдения, так и вопросников, при этом вопросники для сотрудников – это лишь пример процесса разработки таких инструментов.

Этапы в разработке вопросника

Этап 1. Рассмотреть области, которые будет охватывать вопросник: мнения о качестве отношений между сотрудниками и учениками; между учениками; между сотрудниками; их взгляды на уровень и типы насилия; в какой мере они чувствуют поддержку; когда они чувствуют наибольший риск и когда наименьший; насколько им понятно, куда они могут обратиться за поддержкой и т.д.

Этап 2. Разработать вопросы, которые позволят получить качественную информацию о выбранных областях. Стоит провести тест для того, чтобы убедиться, что вопросы соответствуют потребностям данной школы.

Этап 3. Если вопросники не будут анализироваться с учетом письменных ответов, то, как правило, процесс анализа облегчается, если использовать шкалу оценок. Для этого нужно убедиться, что вопросы составлены так, что на них легко дать четкий ответ. Например: «Считаете ли вы, что уровень издевательств сейчас выше (или ниже), чем три года назад?»

Шкала оценок может содержать три ответа на данный вопрос – больше, меньше, примерно такой же. Для оценки эффективности деятельности школы по всем областям проверки, было бы полезно использовать одинаковую цифровую шкалу для всех количественных данных. Для того чтобы подготовить характеристику по пяти баллам, с математической точки зрения легче предусмотреть в вопроснике также пятибалльную шкалу. Существует мнение, что шкала оценок не должна содержать нечетное число вариантов, поскольку в этом случае люди, как правило, выбирают срединное число, то есть происходит так называемая «центрация».

Этап 4. Если вопросники содержат открытые вопросы, то тогда после каждой шкалы оценок необходимо оставить место для любых дополнительных комментариев к оценке. Либо в конце вопросника можно дать небольшое число открытых вопросов, например: «Что, по вашему мнению, улучшит ситуацию в школе?», «Каковы слабые места в нашей организации?». Ответы на эти вопросы могут очень помочь при планировании действий, но школа должна относиться осторожно к увеличению объемов такого рода качественных данных, поскольку для их анализа потребуется очень много времени.

Этап 5. При разработке стоит задать вопрос, а как же будут анализироваться результаты. Существует четыре основных подхода:

- вопросники разрабатываются для заполнения в режиме «онлайн», с использованием соответствующего программного обеспечения, которое будет автоматически анализировать результаты;
- все данные заполняются на бумаге и затем отправляются в компанию, занимающуюся анализом данных (как показывает наш опыт в Соединенном Королевстве, это, как ни удивительно, недорогой вариант);
- вопросники составлены так, что их можно считывать оптической системой, если у школы такая система имеется или ее можно легко достать;
- данные могут быть проанализированы в самой школе. В некоторых случаях (когда данные не имеют конфиденциальный характер – например, ученики заполняют их анонимно) самих учеников можно привлекать к анализу статистических данных и составлению графиков и т.д. в качестве части обычных уроков. Еще один подход к сбору данных от школьников (как правило, это самый большой объем данных) заключается в том, что вопросники могут заполняться на уроке (например: на уроке гражданского воспитания) и анализироваться по отдельным вопросам.

Вышеприведенный пример является лишь одним из подходов к разработке данного инструмента, но в любом случае для подготовки вопросников требуется тщательный и продуманный подход. Тем, кому поручено заниматься этим аспектом проверки, должны помнить о следующем:

- А что же мы действительно хотим узнать?
- Позволит ли тот или иной вопрос нам узнать то, что мы хотим узнать? Насколько ясно он сформулирован?
- Может ли формулировка привести к неясным результатам?
- Насколько просто будет проанализировать собранные данные?

На время проверок в школах можно не предусматривать жесткого графика собеседований, а использовать результаты вопросников или данные наблюдений как основы для обсуждений во время собеседования. Любые тенденции или неясности или сведения общего характера по той или иной области, полученные из этих источников, могут быть более подробно рассмотрены во время собеседований. Но школы, конечно, могут разработать график собеседований, если они считают, что это даст больше информации.

Направление деятельности 2.6: Разработка вопросников и наблюдение

Вопросники и наблюдение составляют важную часть любой проверки. Имеет смысл рассмотреть те вопросы, которые вы намерены задать людям в школе, а также предусмотреть метод их сравнения. Одинаковые вопросы, заданные разным группам или разными способами, позволяют сравнить данные и провести их анализ. Это повысит уровень их надежности.

В соответствии с рекомендациями, изложенными выше, группа может подготовить вопросник для проверки той области школьной деятельности, которая была определена в рамках Направления деятельности 2.4, а затем протестировать его. Именно это наиболее перспективно и даст лучшие результаты для сравнения, особенно если ряд школ договорятся о проведении этой деятельности совместно и о совместном же инструменте для проверки.

Анализ письменной документации

Как уже говорилось выше, анализ письменной документации является важным аспектом проверки, и это по той причине, что документы должны действительно использоваться и не оставаться мертвой буквой. Проверка должна выявить те документы, которые или мало, или совсем не влияют на порядок в школе, либо их просто не задействовали.

Например, осуществляя проверку такой области, как «атмосфера гармоничной совместной жизни: как она отражена в заявлениях о задачах школы и ее политике», важно будет задать следующие вопросы:

- Имеется ли в достаточном объеме документация по важным направлениям политики и практики по сокращению уровня насилия?
- Содержится ли в документации ссылка на основные ценности и руководящие принципы жизни школы и на поддержание гармоничной совместной жизни?
- Проходят ли принципы и ценности красной нитью по всей документации о политике школы, проводимой в данном направлении? Является ли эта политика последовательной?
- Существуют ли необходимые рекомендации для всех членов школьного коллектива и связанной с ним общественностью? – «необходимые» в данном контексте означает, что в документе излагаются стандарты, но при этом он не носит излишне директивный характер – слишком подробный документ сковывает инициативу и подавляет индивидуальность.
- Составлена ли документация с участием представителей всех групп школьного коллектива или связанной с ним общественностью? (сотрудники, ученики, родители, администраторы и т.д.)
- Достаточно ли рекомендации подробные и четкие, когда это необходимо?
- Насколько следуют этим рекомендациям – действительно ли документация влияет на повседневную жизнь школы?
- Делаются ли регулярные обзоры документации и обновляется ли она?
- Осуществляется ли контроль за реализацией политики и за ее влиянием?

Анализ данных и мониторинг

В определенном смысле вся проверка направлена на анализ данных. Однако в ходе проверки рекомендовалось бы конкретно рассмотреть вопрос о том, как в школе собираются, обобщаются и используются данные, связанные непосредственно со снижением уровня насилия в школе. Это называется «мониторингом». Существует множество типов данных – количество исключенных из школы (хотя их может быть слишком мало для того, чтобы с точностью оценить ситуацию); поведение (см. пример); данные о задержаниях; самооценка учеников; акты насилия, о которых сообщают ученики; успеваемость учеников, имеющих дополнительные потребности и т.д.

Мониторинг данных может позволить составить ясную картину того, какие проблемы возникают, где, когда и с кем. Регулярный анализ данных, может быть даже раз в неделю, позволяет школе выявить любые изменения в поведении учеников и принять срочные, может быть даже превентивные меры.

Пример: Таблица с информацией об инцидентах

Фамилия ученика:	Год обучения и класс:	Дата:
Сообщено	Негативный инцидент	Позитивный инцидент
Учитель-предметник	Нападение на сотрудника	Помощь сотрудникам в урегулировании конфликта
Классный руководитель	Нападение на ученика	Помощь ученику в урегулировании конфликта
Другой сотрудник (фамилия)	Словесные издевательства	Сообщения об инциденте
Место происшествия - класс	Повреждение собственности	Поддержка ученика, подвергшегося издевательствам
Место происшествия – вне класса	Приступ гнева/потеря контроля	Улучшение условий
Время	Угрожающее поведение	Проявление сочувствия
Описание инцидента		

Вышеприведенный пример указывает на то, что регистрация информации о негативных инцидентах должна осуществляться наряду с регистрацией данных и о позитивных инцидентах. Это – полезный способ выявления и усиления тех видов поведения, которые желательны в школе. Эти данные могут использоваться так же, как и негативные, для выявления того, где и в отношении кого были совершены позитивные поступки, кто из сотрудников укрепляет позитивное поведение, и какие последующие меры были приняты.

Подготовка схемы проверки

В модели хорошо организованной школы, представленной на диаграмме, предлагалось проанализировать насилие в школах по шести основным направлениям, связанным с организацией школы, например, «Принципы и политика всей школы, связанные с отказом от насилия». Далее под этим же заголовком приводится пример проверки документации, относящейся к «атмосфере в школе, как она отражена в заявлении о задачах и в изложенной письменно политике».

Девять вопросов, приведенных в качестве примера и использующихся для проверки этого направления деятельности, дают представление о тех подразделах, которые могут быть включены в один раздел. Все из этих подразделов подразумевают оценки, которые можно выставлять по пятибалльной системе. Эти данные могут быть использованы для подготовки схемы проверки, как показано в нижеизложенном примере. Такое графическое изображение позволяет легко выявить сильные стороны, а также те области, которые требуют дополнительного внимания.

Масштаб схемы должен отражать достоверность данных. Если данных накоплено много и они подтверждены, то можно провести тонкий анализ, без какого-либо ущерба для достоверности. Различия в баллах на 0,5 или 0,1 может быть существенным. Если такие различия выявлены, то шкалу можно умножить, допустим, на 10, для того чтобы облегчить анализ результатов. Процесс согласования шкалы оценок является важным аспектом проверки, поскольку это связано с проблемой достоверности итогов такой проверки – а это опреде-

Направление деятельности 2.7: Разработка планов действий

Для того чтобы подготовить план действий, рассмотрите два примера, приведенные ниже, и решите, какие примеры действий по каждому случаю следует учитывать при проверке. Заполните приведенный выше пример плана действий по каждому из четырех направлений.

Помните, что итоги выполнения планов действий будут успешными, если они:

- конкретные;
- поддающиеся измерению;
- достижимые;
- реалистичные;
- ограниченные во времени.

Школа А

В школе достигнуты хорошие результаты в области документации. Был разработан подход в масштабах всей школы по предупреждению насилия и созданию атмосферы гармоничной совместной жизни. Документация подготовлена при участии ключевых групп: учителей, учеников, родителей, администраторов. Однако этой документации уже три года, и она не пересматривалась с момента ее внедрения. Информация от сотрудников, собеседование с учениками и родителями, а также прямые наблюдения в классах позволяют сделать вывод о том, что политика по снижению уровня насилия не влияет на повседневное поведение и практику сотрудников и учеников.

Школа В

Школа не добилась высоких результатов в области документации. Подготовлено мало документов в области политики для информирования сотрудников и учеников о необходимом поведении в этой области и для разъяснения целей и ценностей школы, связанных со снижением уровня насилия. Несмотря на это, вопросы и наблюдения показывают, что в основном поведение в школе является удовлетворительным, а акты насилия – редкими. Некоторые сотрудники жалуются на отсутствие руководящих документов, но большинство удовлетворено существующей ситуацией.

СОГЛАСОВАНИЕ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ПОЛИТИКИ

Создание в школе атмосферы гармоничной совместной жизни через политику в масшта- бах всей школы

Джули Шойнесси

Данная глава поможет школам:

- разработать или провести обзор политики по снижению уровня насилия;
- осуществлять эту политику в контексте совершенствования плана школы по обеспечению гармоничной совместной жизни;
- создать такую атмосферу в школе, где не будет места насилию.

Контекст разработки политики в масштабах всей школы

В этой главе мы сосредоточим наше внимание на создании такой атмосферы в школе и рассмотрении таких стратегий, которые помогут школам преодолеть проблему насилия. Изложенные подходы помогут укрепить самобытность коллектива, где дух и практика школы будут лежать в основе обучения и преподавания. Рассмотрение вопроса о создании атмосферы гармоничной совместной жизни в масштабах школы будет увязано с местной политикой и политикой в масштабах всей страны, поскольку культура школы отражает более широкий общественный контекст.

Рассмотрение политики в масштабе всей школы - задача чрезвычайно сложная. Шон (1982) отмечает, что анализ общешкольных вопросов напоминает болото, где очень трудно найти твердую почву для опоры. Подобное сравнение отражает атмосферу быстрых реформ в школах, где погоня за успеваемостью может отодвинуть на второй план важность разработки самих моделей изменений. На самом деле успешные решения сложных проблем насилия в школах не всегда дают долгосрочные результаты (Шойнесси и Дженифер, 2004). И хотя по всей Европе имеются рациональные модели перемен в школе, в них не удалось отразить всю сложность и влияние проблемы насилия в рамках организационных структур (Фуллан, 1999). Может быть, еще более важно то, что школам не только нужно разрабатывать меры по введению изменений, но и оставаться гибкими для разработки и адаптации практических подходов, лежащих в основе благополучия учеников и сотрудников.

Контекст разработки политики в масштабах всей школы

«Вопросы, охватывающие всю школу, включают и такие темы, как проблемы поведения (или насилия). Ответственность за эти проблемы, являющиеся наиболее серьезными из тех, с которыми сталкивается школа, не может быть возложена на какого-либо одного члена школьного коллектива. Только использование комплексных и интегрированных подходов к решению этих проблем может дать весомые результаты» (Dfes, 2004).

Исследование эффективности деятельности школ в Соединенном Королевстве показывает, что в организационной структуре школы есть переменные величины, которые и определяют как поведение, так и снижение уровня насилия. Кстати, именно это лежит в основе главы 2 о проверках. Эти исследования охватывали широкий круг факторов, которые важны для разработки обще-школьных подходов и политики:

- первый - важность поддержания определенного стиля руководства, содействие работе в команде, обеспечение участия всех сотрудников, в том числе и в разработке политики;
- второй - проявление внимания к тем ожиданиям, которые есть у школы в отношении обучения и поведения, а также к распространению соответствующей информации и разъяснений.

Как отмечают Мейден и Хилман (1996), в хороших школах устанавливаются четкие цели и уделяется большое внимание строительству отношений между родителями и школой. Раттер и др. (1979) выделяет важность качества опыта у учеников. Важными являются следующие аспекты жизни в школе:

- влияние изучаемых предметов;
- стратегии учителей в классе;
- поощрения и наказания;
- условия жизни в школе;
- возможности для участия и ответственности;
- гармоничный подход в рамках школы.

Так например, те школы, которые выработали единую политику в отношении поведения и стандартов работы, добиваются лучших результатов, обеспечивающих гармоничную совместную жизнь (см. главу 1), чем те, которые применяют многообразные подходы. В изданиях, появившихся за последние пять лет, подчеркивается важность результатов, ориентирующихся на учеников, а также таких процессов в рамках организации, которые способствуют стабильному улучшению положения в школе.

Из широкого круга исследований Поттер и др. (2002) выделяют четыре ключевых аспекта, важных для проведения изменений в школе и для улучшения ситуации:

- дух школы и ее видение - поскольку без понимания того, к чему мы стремимся, само понятие «улучшение» не имеет смысла;
- проведение проверки - мы должны знать, что мы действуем в соответствии с нашим видением;
- планирование - как мы будем двигаться, откуда, к чему, и как мы этого достигнем?;
- использование показателей эффективности - анализ прогресса во времени в отношении тех аспектов, которые мы проверяем в ходе мониторинга.

При том, что в результатах исследований учитывается сложность осуществления изменений в рамках школы, общим показателем успеха является подход, охватывающий всю школу и дух школы (стремление к гармоничной совместной жизни), когда большое внимание уделяется социальному и эмоциональному развитию, как стержню обучения.

Изложение в письменном виде или обзор школьной политики по снижению уровня насилия

Что необходимо учитывать при разработке политики в масштабах всей школы?

Насилие проникает во многие сферы жизни школы, поэтому содействие стратегиям и подходам по борьбе с насилием должно быть включено в ту политику, которая направлена на социальную интеграцию, урегулирование споров, уважение к другим, равные возможности, эмоциональное благополучие и позитивное поведение. При разработке политики жизненно важно, чтобы подходы и стратегии учитывали происходящие изменения. Проведение проверок и обзора практики важны для учета любых изменений в будущем.

Просветительская работа и консультации

Понимание организационных структур приходит в процессе обзора и обмена мнениями в отношении духа школы (в поддержку гармоничной совместной жизни) и подхода к преодолению насилия. Во-первых, должно быть общее понимание целей и задач школы как образовательного учреждения. Это охватывает широкое видение образования, включает самобытность школы и укрепление конкретных устремлений всего школьного коллектива. В центре этого понятия находится комплексное видение учащегося, а также ценность и важность содействия позитивным отношениям, которые укрепляют самоуважение, мотивацию и уверенность.

Проверка ситуации, связанной с насилием, будет эффективной только в том случае, если все в школе обсудили и поняли эту проблему и продумали, с какими типами насилия они сталкиваются. Такой подход помогает людям понять данный вопрос и согласовать определение понятия «насилия» (см. главу 1). Консультации позволяют каждому высказать то, что он думает, и обсудить с учениками, родителями и общиной их проблемы и перспективы. При этом учитывается проделанная работа и определяются приоритеты для школы.

Все эти вопросы в полной мере раскрыты в главе 2. Обсуждения и просветительская работа - вот тот поворотный пункт, который позволяет от проверки перейти к политике. Следующее направление деятельности может быть использовано в качестве рамок или контрольного списка группой, которая в письменном виде разрабатывает политику школы по снижению уровня насилия или проводит ее обзор.

Направление деятельности 3.1: Изложение в письменном виде или обзор политики школы

Один из возможных подходов к разработке политики заключается в изложении в письменном виде ответов на следующие вопросы. Как ваша политика отвечает следующим требованиям?:

- Каким является ваше определение насилия - какие виды поведения охватывает эта политика?
- Какие принципы лежат в основе политики и как они применяются ко всему коллективу школы?
- Как эти принципы соотносятся с общими принципами и учебной программой школы?
- Как данная политика содействует эффективному обучению и преподаванию того, как избежать насилия и как урегулировать конфликт?
- Каковы роль и ответственность администраторов, сотрудников, учеников и родителей/опекунов в создании атмосферы, необходимой для снижения уровня насилия?
- Каким образом школа устанавливает высокие стандарты поведения без при-

менения насилия среди учеников?

- Как используется поощрение для того, чтобы способствовать снижению уровня насилия?
- Какие наказания используются для борьбы с насилием?
- Какая поддержка оказывается тем ученикам, акты насилия со стороны которых объясняются серьезными проблемами в обучении или личными проблемами?
- Как подготовлены сотрудники для того, чтобы улаживать конфликты, связанные с насилием со стороны учеников? Какая им в этом оказывается поддержка?
- Какая поддержка оказывается родителям/опекунам, которые хотели бы больше узнать о том, как регулировать поведение с применением насилия?
- Как сотрудники, родители/опекуны и ученики вовлекаются в обсуждение проблем, и как с ними консультируются при разработке или пересмотре политики?
- Какие ресурсы вкладывает школа в создание такой атмосферы в учебном заведении, которая исключает насилие?
- Как осуществляется мониторинг или пересмотр политики? Как школа может определить, что это делается эффективно?

Выполнение

Руководители должны действовать таким образом, чтобы сотрудники имели полную ясность относительно того, что от них ожидают, и последовательно осуществляли политику на практике, показывая пример другим. Для того чтобы привлечь внимание всего коллектива к этой проблематике, возможно, по началу работы следует организовать мероприятия по теме снижения уровня насилия с участием всей школы, что позволит также разъяснить, что проблема насилия затрагивает всех, и поэтому все должны нести за это ответственность. Когда такой старт будет объявлен, начнется обсуждение проблем и будут предлагаться соответствующие решения, что позволит школьному коллективу ясно осознать ключевые вопросы.

Мониторинг

Мониторинг отличается от проверки тем, что он направлен на проведение более частых обзоров конкретных аспектов политики. Практика мониторинга в школе и в общине в целом имеет важное значение для того, чтобы отразить взгляды всей школы и определить, насколько политика является эффективной. Регулярное проведение мониторинга позволяет школам выявить изменение тенденций, например, любое увеличение или снижение случаев издевательств. Важно решить, какой тип мониторинга будет использоваться, и как при этом будут отражены взгляды учеников, родителей/опекунов и общественности.

Также важно обеспечить, чтобы благодаря мониторингу выявлялись как улучшения, так и отсутствие прогресса, что позволило бы школам опираться на свои успехи и строить дальнейшую работу на сильных сторонах.

Направление деятельности 3.2: Мониторинг должен быть простым в осуществлении

При создании системы мониторинга, вы можете задать следующие вопросы:

- Какие существуют системы для регистрации актов насилия?
- Какие другие соответствующие данные можно просто и легко собирать?
- Имеется ли позитивная или негативная информация о предпринимаемых уси-

лиях?

- Позволяют ли эти данные выявить тенденции?
- Позволяют ли данные отделить мнения от фактов?
- Помогают ли данные школе выявить причины любых перемен?
- Как на практике анализируется, распространяется и используется эта информация?
- Поможет ли такая информация школе добиться успехов?

Происходящие улучшения

Ценность мониторинга состоит не только в том, чтобы получить информацию об успехах, но и способствовать постоянному совершенствованию политики. Это признается и школьными инспекторами. В подтверждение - слова школьного инспектора из Англии:

«То же самое касается политики по борьбе с насилием в школах. Мониторинг и обратная связь, ведущая к переменам и улучшению в политике, имеют важнейшее значение для того, чтобы обеспечивать ее жизнеспособность и реализацию в виде эффективных действий».

Данные, получаемые в результате мониторинга и обратной связи от сотрудников, семей, детей и администраторов, помогают школам проводить обзор и обновление политики на протяжении всего учебного года. Просветительская работа помогает ученикам понять суть насилия и соответствующим образом реагировать на акты насилия, совершаемые в школе, и сообщать о таких актах.

Очень важно отметить, что как бы хорошо ни была изложена политика, и как бы тщательно не осуществлялся мониторинг за ее проведением, она не будет успешной, пока все участники не будут привержены ее осуществлению. Именно поэтому столь важно постоянно уделять внимание активному участию учеников, родителей, сотрудников и общественности в создании атмосферы гармоничной совместной жизни.

Вовлечение всех участников в создание и поддержание атмосферы гармоничной совместной жизни

Робсон и Смедли (1996) представили модель вовлечения родителей и общественности в жизнь школы, основываясь на четырех уровнях. Первые три уровня участия зачастую инициируются самими школами для взаимодействия с родителями. Четвертый уровень - уровень партнерства - больше связан с самими родителями и общественностью, взаимодействующими как партнеры. Эти четыре уровня приведены ниже, причем с мероприятиями, которые демонстрируют, как они могут быть достигнуты.

Уровень 1: информация

Распространение через:

- открытые вечера;
- бюллетени;
- письменные отчеты;
- личные контакты;
- приглашения на собрания;
- собрания ассоциации родителей-учителей;
- информационные стенды;
- информацию, распространяемую через письма, брошюры и т.д.

Уровень 2: участие

Обеспечиваемое через:

- контакты с сотрудниками до и после школьных занятий;
- организацию недель книги;
- подготовку бюллетеней;
- привлечение родителей-помощников;
- культурные мероприятия;
- членство в ассоциации родители-учителя.

Уровень 3: сотрудничество

Обеспечиваемое через:

- совместную работу по решению конкретных проблем;
- семинары родители-учителя;
- совместные мероприятия;
- комнату родителей;
- помощь в клубах, с занятиями после школы;
- мероприятия с общественностью;
- клубы «обеденного времени».

Уровень 4: партнерство

Обеспечиваемое через:

- совместную разработку политики;
- совместное управление;
- совместное принятие решений.

Для того чтобы добиться эффективности при разработке школьной политики, школы должны работать на уровне 4 (партнерство) со всем коллективом школы. Создание партнерства при принятии решений требует времени, вовлеченности и внимания со стороны школы, что представляет собой серьезную задачу для ее высшего руководства.

Школа не обязательно должна быть на уровне 4, для того чтобы разрабатывать и осуществлять свою политику. Однако процесс будет более эффективным, если будет реализовано максимальное число мероприятий на уровнях 1-3. Это подразумевает разработку таких стратегий, которые способствуют групповой работе.

Направление деятельности 3.3: Насколько эффективно мы способствуем гармоничной совместной жизни?

Вы можете использовать такие вопросы, как те, которые изложены ниже, в качестве основы для обсуждений с сотрудниками, родителями, учениками и широкой общественностью того, насколько эффективна школа в поощрении гармоничной совместной жизни.

- Каковы основные сильные стороны школы?
- Как у учеников воспитывается чувство сопричастности?
- Как ученики участвуют в жизни школы?

- Как ученики активно вовлекаются в процесс собственного обучения?
- Как школа может поддерживать обучение и развитие учеников и взрослых?
- Как родители могут поддерживать школу?
- Как родители участвуют в процессе принятия решений?
- По каким направлениям может осуществляться совместная работа общественности по обеспечению безопасных условий обучения?
- Какие существуют уровни участия родителей и общественности в жизни школы?

Направление деятельности 3.4: Шкала оценки вашей нынешней ситуации

Если школа стремится обеспечить участие всех членов своего коллектива в решении проблем насилия, то ей нужно добиться выполнения требований, изложенных в нижеследующей таблице. Возможно, вам покажется полезным обобщить нынешнюю ситуацию, оценив положение вашей школы с помощью десятибалльной шкалы.

Ситуация в вашей школе	Шкала оценки от 1(низкая) до 10 (высокая)
Перспективы школы ясно сформулированы для всех сторон.	1 – 10
Производится обзор политики с целью достижения более широких целей школы.	1 – 10
Существует общее осознание важности проведения проверок и обзора существующей практики.	1 – 10
Существует понимание важности безопасных условий, в которых ученики, сотрудники и родители могут обмениваться мнениями в отношении того, что они думают и чувствуют.	1 – 10
Коллектив школы создает условия для того, чтобы были выслушаны ученики, сотрудники, родители и общественность.	1 – 10
Школа осуществляет позитивные шаги для обеспечения участия родителей и общественности.	1 – 10

Пример: Создание атмосферы гармоничной совместной жизни – уровень I: информация

Календарь событий

Одним из способов информирования всего коллектива школы о политике и повышении уровня понимания является организация мероприятий, которые позволят создать атмосферу гармоничной совместной жизни. Приведенный в качестве примера ниже календарь подает идею отмечать дни, связанные с темами гражданственности. Мы намеренно не включали сюда религиозные даты и праздники.

Месяц/год	Тема	Предложения
Январь	Памятный день Холокоста	Использование книги «Дневник Анны Франк» в качестве введения в данную тематику Обсуждение причин и последствий Холокоста
Февраль	День социальной справедливости	Рассказ о людях, которые боролись за установление справедливости на протяжении всей своей жизни (мать Тереза, Далай Лама, Нельсон Мандела)
Март	Всемирный день книги	Обмен историями, связанными с разными традициями
Апрель	День информации об инвалидах	Рассказы о достижениях знаменитых инвалидов Обсуждение вопросов инвалидности с учениками
Май	День самоуважения	Празднование достижений и талантов родителей, учеников и сотрудников школы
Июнь	Всемирный день окружающей среды	Изучение вопросов местной и глобальной окружающей среды
Июль	День творчества	Празднование дня визуальных и пластических искусств, опираясь на традиции
Сентябрь	День устойчивого развития	Изучение устойчивого образа жизни - уменьшение объема отходов и забота о всем мире
Октябрь	Месячник истории негров	Празднование истории негров
Ноябрь	Международный день детей	Рассмотрение/обсуждение прав детей
Декабрь	День прав человека	Обсуждение законодательства и его значения для учеников и сотрудников

В рамках этого графика можно выделить неделю, посвященную специально снижению уровня насилия в школе. Это нужно увязать с темами гражданственности или учебными программами по развитию социальных, эмоциональных и поведенческих навыков (см. главу 4) на основе рассмотрения ценностей и поведения:

- сопереживание – уважение к чувствам, потребностям и жизни других людей, осознание принадлежности к человечеству, сочувствие;

- чувство самобытности – ощущение собственной значимости и индивидуальности (каждая личность является особой);
- ценность разнообразия и уважение его – высокая оценка того, чему мы можем научиться у других;
- социальная справедливость и равенство – интерес и внимание к глобальным вопросам и справедливости;
- озабоченность состоянием окружающей среды – уважение и забота о любой форме жизни и друг о друге.

Для того чтобы развить уровень 4 или уровень партнерства, школа может проконсультироваться с родителями о проведении дня открытых дверей по снижению уровня насилия, а также побудить учеников продемонстрировать эту тему в своей работе - через постановку спектаклей или музыкального и танцевального представления. Это можно увязать также с детской литературой и привлечь других участников.

Пример: Создание атмосферы гармоничной совместной жизни – уровень 2: участие

Наглядная агитация

Для того чтобы способствовать участию всего коллектива школы в создании атмосферы гармоничной совместной жизни, соответствующая тема может быть обсуждена на общешкольном собрании, а ученики могут поделиться своими мнениями как внутри, так и вне класса. Вокруг школы можно установить стенды по этой тематике с участием учеников, сотрудников, родителей и представителей широкой общественности, и дать возможность ознакомиться с этими стендами широкому кругу людей.

Для работы на уровне 4 (партнерские связи): ученики, родители и представители общественности могли бы отобразить на этих стендах разные аспекты актуальных вопросов.

Пример: Создание атмосферы гармоничной совместной жизни – уровень 3: сотрудничество

Совет учеников школы

Исследователи пришли к выводу, что эффективным способом поддержания социального развития учеников является использование школьных советов (Шойнесси и Дженнифер, 2003). Школьный совет выбирается учениками из представителей каждого класса и участвует в принятии решений, касающихся жизни школы. Такое участие помогает активному развитию детей и закреплению ценностей в связи с их участием в создании атмосферы гармоничной совместной жизни.

Школьные советы способствуют демократическим и интеграционным процессам, и благодаря им ученики начинают размышлять над реальными проблемами, которые влияют на их жизнь и жизнь других людей. Совет школ Соединенного Королевства (Дэвис, 1998) заявил, что советы школ позволяют ученикам развить свои навыки в:

«... изложении обоснованных аргументов, в умении выслушать и спокойно ответить на такие точки зрения, в которых содержится критика их собственных мнений; в решении проблем, вызывающих взаимную озабоченность; в осуществлении эффективной работы с другими людьми по созданию социальной гармонии в классе; в примирении между сверстниками; в случае необходимости в смелом и уверенном выражении такой точки зрения, которая не обязательно разделяется другими».

В этом отношении совет школы также участвует в процессе оценки школы. Эффективные советы школ переходят на уровень 4, а также работают на уровнях 1-3 благодаря:

- рассмотрению вопросов, вызывающих всеобщую озабоченность;
- обмену мнениями и информированию об этом учеников и учителей;
- предложениям о возможных действиях по широкому кругу вопросов;
- организации мероприятий и событий;
- участию в процессе принятия решений, например, в отношении политики школы и расходования средств.

Пример: Создание атмосферы гармоничной совместной жизни – уровень 4: партнерство

Восстановление справедливости

Гармоничное сожительство заключается в том, чтобы способствовать гармонии и в то же время восстанавливать ущерб, нанесенный взаимоотношениям - между учениками, между учениками и взрослыми в школе, между школой и взрослыми дома. Можно привести пример того, что сейчас подходы, основанные на восстановлении справедливости, выходят за рамки системы правосудия и распространяются в школах, как способ преодоления конфликтов в отношениях. Такие подходы по восстановлению справедливости могут иметь формальные и неформальные формы. Но все они направлены на восстановление отношений через совместное принятие решений о будущем этих отношений.

В следующем примере дается описание того, как приемы восстановления справедливости используются для воссоздания отношений.

Школы проводят собеседования по восстановлению справедливости совместно с местными правоохранительными органами - цель состоит в том, чтобы ученики не попали в сферу действия системы правосудия. Допустим, ученик специально толкает учителя при входе в класс, в результате чего учитель падает и серьезно повреждает руку. Правоохранительные органы, школа, родители и учитель достигают договоренности о том, что собеседование по восстановлению справедливости является лучшим способом, чем просто наказание, ибо это позволит ученику признать тот ущерб, который он нанес учителю, а учителю - рассказать о своих чувствах и потребностях, и в конце концов можно будет договориться о компенсации.

Если бы была подана жалоба, то ни одна из этих целей достигнута не была бы. Более того, продолжились бы споры, и был бы нанесен дополнительный ущерб родителям, школе, отношениям с учениками, поскольку все стремились бы защитить свои интересы.

Собеседования по восстановлению справедливости проходят под председательством представителя полиции, с участием ученика, родителей, учителя и директора (который обеспечивает поддержку учителю и представляет школу). По очереди каждый рассказывает, что произошло, как он воспринимает произошедшее, какой ущерб кому был нанесен и как можно решить возникшую проблему.

Предполагается, что в конце ученик извинится, причем искренне, и компенсирует ущерб, например, помогая учителю после занятий подготовить учебные материалы. Учитель этим будет удовлетворен. В достижении результатов будут участвовать и родители, что позволит укрепить взаимоотношения между школой и семьей.

Укрепление гармоничной совместной жизни через обучение гражданственности в учебной программе

В главе 4 подробно рассматриваются вопросы содействия гармоничной совместной жизни через учебные программы. При этом особое значение имеет обучение гражданственности, которая стала во многих странах важным аспектом учебных программ, поскольку это позволяет вовлечь всю общественность в усилия школы по снижению уровня насилия.

В ходе обучения активной гражданственности, ученики:

- рассматривают вопросы социальной справедливости, прав человека, культурного разнообразия и равенства;
- понимают и выражают симпатию и уважение к различным проявлениям разнообразия;
- выступают против стереотипов и анализируют основные подходы к важнейшим вопросам;
- проявляют ответственность по отношению к другим;
- рассматривают последствия своих действий и важность дискуссий при осуществлении выбора.

Янг и Комминс (2002) выделяют следующие важные аспекты, которые должны рассматриваться школой при обучении гражданственности:

- сочувствие к другим – симпатия, сопереживание и умение слушать других;
- чувство самобытности и самоуважения, умение развивать эти чувства в других;
- понимание необходимости активного участия в деле укрепления социальной справедливости и равенства;
- понимание и уважение многообразия;
- вера в то, что люди могут добиться перемен;
- понимание и активная поддержка устойчивого развития;
- понимание, меры и конфликты, способность и стремление действовать на основе сотрудничества при урегулировании конфликтов;
- способность мыслить критически, выступать против несправедливости и спорить, аргументируя;
- понимать вопросы глобализации и взаимозависимости, активно стремиться узнать больше об этих проблемах.

Учебная программа по воспитанию эффективной гражданственности позволит развить у учеников навыки в следующих областях:

- сотрудничество и урегулирование конфликтов – способность обмениваться мнениями и работать с другими; углубленно и объективно анализировать конфликты и искать решения, приемлемые для всех сторон;
- критическое мышление – способность оценивать мнения и информацию открыто и критически, менять собственное мнение, преодолевать свои предрассудки и в итоге выносить этические суждения;
- выступать против несправедливости и неравенства - умение признавать несправедливость и неравенство и предпринимать соответствующие действия;
- уважать людей и порядок вещей - умение признавать и отвечать на потребности других людей, делать свой выбор и нести за него ответственность.

Направление деятельности 3.5: Важность обучения гражданственности

Если вернуться к списку вопросов в рамках Направления деятельности 3.1, то вы увидите, что результатов по различным направлениям политики школы в сфере снижения уровня насилия можно добиться благодаря обучению гражданственности.

Какие поправки вы могли бы внести в программу обучения гражданственности для улучшения гармоничной совместной жизни?

ЧЕМУ НУЖНО УЧИТЬ?

Использование школьной учебной программы для снижения уровня насилия

Джули Кейси

Данная глава поможет школам:

- рассмотреть, какие социальные, эмоциональные и поведенческие навыки нужно прививать ученикам;
- проанализировать, что они уже делают для развития этих навыков;
- решить, что можно сделать дополнительно для того, чтобы ученики сами умели контролировать насилие.

Главное внимание следует уделять снижению уровня агрессии и числа актов насилия со стороны молодежи, опираясь при этом на активную учебную программу, основанную на работе по развитию социальных, эмоциональных и поведенческих навыков всех учеников (СЕБС – SEBS: social, emotional and behavioural skills). Для этого нужно ответить на следующие вопросы:

- Какие знания и анализ лежат в основе ненасильственного урегулирования конфликтов и трудностей?
- Каковы наиболее эффективные пути укрепления этих навыков, знания и понимания в данных педагогических условиях?

Эта глава основывается на изучении примера учебной программы, разработанной для развития СЕБС у всех учеников начальной школы (в возрасте от 3 до 11 лет), которая финансировалась Департаментом по образованию и навыкам Англии (ДфЕС – DfES: Department for Education and Skills). Дополнительную информацию по этой программе можно найти на сайте <<http://www.standards.dfes.gov.uk/primary>>.

При изучении этого примера школы смогут сделать для себя вывод о том, как учебная программа может влиять на усиление борьбы с насилием в условиях школы. Следует отметить, что много аналогичных мероприятий проводится и в других европейских странах, и поэтому опыт Англии отнюдь не уникален. Национальная учебная программа в Англии предусматривает, что школы должны:

- предоставлять всем ученикам возможности для обучения и достижений;
- способствовать духовному, моральному, социальному и культурному развитию учеников;
- готовить всех учеников к тем возможностям, ответственности и опыту, с которыми они столкнутся в жизни.

В стратегии, которая была изложена в документе о правительственной политике «Важен каждый ребенок», опубликованном в сентябре 2003, определены ключевые задачи, которые имеют жизненно важное значение для благополучия учеников и молодежи в целом, в том числе обеспечение здоровья, безопасной жизни, удовлетворения, а также возможностей для достижений и внесения положительного вклада.

В 2003 году Департамент по вопросам образования и навыков вложил 10 миллионов фунтов стерлингов (примерно 14,7 миллионов евро) в пилотную программу, предусматривающую подготовку и распространение информации об учебных программах по развитию социальных, эмоциональных и поведенческих навыков учеников. Эта программа отличается от всех других аналогичных программ, поскольку она впервые предусматривает разработку учебной программы для всех учеников начальной школы (от 3 до 11 лет). Школам также предлагается включать в нее программы по поддержке учеников, имеющих трудности в таких областях, как «социальные навыки» или «управление гневом».

ДФЕС разработал данный материал с учетом выводов о том, что активное внимание к развитию знаний, навыков и понимания учеников в широкой сфере СЕБС не только помогает ученикам развить свои личные и межличностные навыки, важные сами по себе, но влияет также и на успеваемость, посещаемость, улучшение поведения и сокращение актов насилия и издевательств, а также делает школы более открытыми. Следует отметить, что вышесказанное отвечает и задачам образования, которые поставлены правительствами.

Помимо этого, национальная программа «Здоровые школы» - совместная инициатива департаментов здравоохранения и образования <<http://www.wiredforhealth.gov.uk>> - свидетельствует о том, что внимание к СЕБС в школах также улучшает ситуацию с наймом и удержанием на постах учителей - а это сложная задача во всех областях образования, особенно в тех школах, которые считаются наиболее «трудными». Вряд ли можно сомневаться в том, что насилие и агрессия (среди сверстников и между учениками и учителями) является основным источником стрессов и разочарования среди учителей.

Данный информационный материал не только позволяет сосредоточиться на методах урегулирования конфликтов. Его цели идут даже дальше, чем просто сокращение актов насилия и издевательств. Смысл состоит в том, что благодаря развитию социальных, эмоциональных и поведенческих навыков учеников будут решены и другие задачи, даже если в данной ситуации сокращение насилия и издевательств должно рассматриваться именно как важнейшая цель.

Какие знания, навыки и понимание лежат в основе ненасильственного подхода к урегулированию конфликтов и трудностей?

Как правило, навыки мирного урегулирования конфликтов рассматриваются как «нечто, связанное с СЕБС», но в рамках обычного образования никогда не удавалось достичь согласия в отношении того, какими должны быть эти навыки. Отношение к СЕБС в образовании достаточно сложное, о чем свидетельствуют и многочисленные термины, использующиеся для описания разных (и часто дублирующих друг друга) аспектов образования, связанных с преодолением насилия: эмоциональное здоровье и благосостояние; эмоциональная грамотность; знания об эмоциях; эмоциональная и социальная компетентность; межличностные навыки; жизненные навыки; психическое здоровье; воспитание личности, воспитание в социальной сфере и по вопросам охраны здоровья и т.д. Аналогичным образом, эмоциональная грамотность в школах и приветствуется и высмеивается - ее или воспринимают как критерий поистине комплексного образования, или же высмеивают как ненужное (и даже вредное) отклонение от истинных целей образования, которое должно ограничиваться изучением наук.

Новые ориентиры в области образования заставили преодолеть ранее существовавшее негативное отношение, а это позволило уточнить, что же имеется в виду под знаниями, навыками и пониманием, которых мы пытаемся достичь.

В рамках пилотной программы была сделана попытка добиться того, чтобы результаты обучения, осуществляющегося под знаменем СЕБС, были бы столь же конкретными, как и в рамках национальной программы обучения грамотности или математике. Это позволило внести ясность в определение и параметры всего процесса обучения, и ныне практики используют единую терминологию в отношении предмета, который раньше выглядел довольно «распылчато».

В пилотной программе выявлены категории пяти областей, лежащих в основе СЕБС, развивающие то, что было названо ключевыми элементами «эмоциональных знаний» Даниэлем Голманом (1996), а именно:

- самоосознание;
- сопереживание;
- управление собственными чувствами;
- мотивация;
- социальные навыки (включая навыки общения).

Среди этих понятий самоосознание, умение управлять собственными чувствами и мотивация являются в основном внутриличностными навыками, в то время как сопереживание и социальные навыки рассматриваются как межличностные. В каждой из областей имеется ряд индивидуальных навыков, которые, в общем говоря, могут рассматриваться как подлежащие развитию с течением времени. Важно, конечно же, помнить о том, что «настоящих» границ не существует - трудно представить себе такого человека, в котором одна из этих сфер существовала бы в изоляции. В действительности навыки взаимосвязаны, они взаимодействуют самыми разными способами и приводят к поведению разного уровня сложности.

Направление деятельности 4.1: Навыки, знания и понимание урегулирования конфликтов

Во-первых, подумайте самостоятельно о последней конфликтной ситуации, в которую вы были вовлечены. Затем поработайте в группе, для того чтобы обсудить и согласовать список навыков, знаний и понимания, которые могут использоваться взрослым для урегулирования мирными способами конфликта и достижения результата «выигрыш-выигрыш». Постарайтесь теперь применить ваш список к тем областям, которые перечислены в таблице в рамках Направления деятельности 4.2.

Охватывают ли навыки, знания и понимание, необходимые для мирного урегулирования конфликтов, все пять областей СЕБС?

Сравните ваши ответы с моделью, использованной в информации ДфЕС о СЕБС, на стр. 54.

Тот список, который вы разработаете, будет содержать некоторые навыки, области знаний и понимание, которые лежат в основе ненасильственного подхода к урегулированию конфликтов. Но самый главный вопрос следующий: как наилучшим образом мы можем воспитать все это в условиях школы?

Направление деятельности 4.2: Ученики и урегулирование конфликтов

Возможно, для вас будет полезным проанализировать и внести в нижеприведенную таблицу те подходы, благодаря которым в настоящее время ученикам в вашей школе оказывается поддержка в развитии понимания и знаний, а также в накоплении навыков эффективного урегулирования конфликтов.

Мирное урегулирование конфликтов

Область	Знания, навыки, понимание, необходимые для эффективного урегулирования конфликтов	Подходы к оказанию помощи ученикам
Самоосознание		
Сопереживание		
Умение управлять собственными чувствами		
Мотивация		
Социальные навыки		

Охватывают ли навыки, знания и понимание, используемые в мирном урегулировании конфликтов, все пять областей СЕБС и если нет, то как этого можно добиться?

Навыки, используемые при урегулировании конфликтов: модель ДфЕС

Вот некоторые навыки, которым обучают по программе СЕБС в Соединенном Королевстве.

Область	Знания, навыки, понимание, необходимые для эффективного урегулирования конфликтов
Самоосознание	Выявление и определение чувств; Определение проблемы («Я чувствую себя так, потому что...»); Признание и взятие на себя ответственности, в случае необходимости (умение контролировать себя).
Сопереживание	Признание и определение тех чувств, которые могут испытывать другие стороны; Способность понять, почему другой человек действовал именно так; Понимание необходимости того, чтобы любое согласованное решение было выгодным и справедливым для всех сторон.
Умение управлять своими чувствами	Умение успокоиться, когда испытываешь гнев; Умение ждать своей очереди – не прерывать других (отложенное удовлетворение).
Мотивация	Желание урегулировать конфликт (не стараться оправдать себя и обвинить в том, что произошло, другого человека и т.д.); Определение того, «что бы вы хотели, чтобы произошло» (разработка целей); Разработка плана для достижения этих целей с другим человеком; Следование плану, преодоление препятствий и т.д.
Социальные навыки	Умение хорошо слушать; В случае необходимости, умение постоять за себя; Умение извиниться и принять извинения.

Важность окружающих условий

Очень часто обсуждалось, «воспринимаются» ли принципы СЕБС (включая те, которые лежат в основе урегулирования конфликтов) или же им «обучаются». Уже давно был сделан вывод о том, что окружающие условия – включая физические аспекты, поведение окружающих и вообще наше отношение к тому, что мы считаем ценным и достойным уважения – все это имеет огромное значение для развития учеников на основе СЕБС. Очевидно и то, что отдельно изучаемые интерактивные программы не позволяют добиться серьезных результатов. По мнению ДфЕС (2002), такие программы:

«будут действенными только в том случае, если они соответствуют тому, что происходит в школе, и если они опираются на опыт школы в целом... То есть то, что происходит вне класса, усиливает те идеи, которые прививаются в самом классе. Например... Сами учителя должны проявлять уважительное, терпимое, теплое и сочувственное отношение, которое они хотят воспитать у учеников.»

В исследовании делается вывод, что для максимальной эффективности обучения СЕБС важны не только окружающие условия, отличающиеся поддержкой и позитивным настроем. Существует все больше свидетельств того, что сами школы должны внедрять открытые, структурированные и постепенно воспитываемые навыки поведения, для того чтобы максимально эффективно укреплять СЕБС (см. также главу 6).

Характеристики эффективной учебной программы СЕБС

В ходе учебной программы СЕБС выявляются социальные, эмоциональные и поведенческие навыки, они становятся предметом обсуждений с учениками и формулируются таким образом, чтобы было понятно, достигаются ли необходимые результаты. В наиболее эффективных программах участвуют родители; они предусматривают также некоторые формы подготовки сотрудников.

Природа и глубина знаний и понимания, которые ученики приобретают в области СЕБС, со временем и по мере накопления опыта меняются. Помимо этого, само поведение (например, при урегулировании конфликтов) меняется с возрастом – то, что приемлемо в семилетнем возрасте, уже не воспринимается в пятнадцатилетнем. Вот почему существует необходимость регулярно возвращаться к предмету изучения. Именно поэтому в большинстве программ СЕБС или при урегулировании конфликтов используется модель учебной программы, развивающейся по спирали, когда к одному и тому же аспекту регулярно возвращаются для закрепления тех навыков, которые были приобретены благодаря мероприятиям, осуществлявшимся в определенном возрасте или на определенном этапе развития.

Однако как бы хороша ни была программа, или какими бы положительными ни были окружающие условия, то обучение, которое происходит на занятиях СЕБС, например, обучение новым подходам к урегулированию конфликтов, останется абстрактным, если это не будет регулярно и последовательно усиливаться и углубляться. Новые знания будут сразу же забываться. В частности, это может проявиться при реальном конфликте, когда возникнут «автоматические» реакции, закрепленные в результате участия в конфликтах, имевших место ранее. Наша задача состоит в том, чтобы изменить автоматическое реагирование, связанное с широким набором жизненных ситуаций, и развить такие подходы, которые позволяют преодолевать негативную реакцию, которая часто имеет отрицательные последствия. Следует отметить, что речь не идет о том, чтобы «ликвидировать» реакцию, которая, наоборот, может быть очень полезной и даже необходимой в конкретных условиях, а лишь о расширении набора возможностей и стратегий. Исследования ДфЕС (2002) показывают, что:

«Если навыки не получили конкретной реализации в поведении, то они остаются скорее потенциальными, чем реальными... Программы, направленные на воспитание эмоциональных и социальных навыков, должны включать экстенсивную, повседневную, регулярную и прогнозируемую работу по развитию конкретных навыков в рамках учебной программы и по закреплению этих навыков благодаря опыту реальной жизни учеников в масштабах всей школы.»

Нижеприведенное исследование примера показывает, как была структурирована пилотная программа для того, чтобы обеспечить «экстенсивные, каждодневные, регулярные» возможности с целью развития, расширения и применения на практике того, что изучалось на занятиях по СЕБС, и для использования учебной программы по спирали с четкими целями обучения.

Важные аспекты возможностей пилотной программы

Наряду с конкретными мероприятиями для развития навыков СЕБС на занятиях, существуют возможности для углубленного изучения СЕБС в рамках всего учебного плана, а также для применения этих навыков на практике. Например, когда в рамках СЕБС изучается тема «управление отрицательными чувствами», учителям может быть предложено рассмотреть ее аспекты на уроках по преподаваемым ими предметам. Например, они могли бы уделить внимание следующему:

- Как ученики справляются со своим стрессом, когда у них что-то не получается на занятиях по дизайну и техническим наукам?
- Как главные герои в романах реагируют на препятствия и трудности, и как они выражают свое чувство гнева по-английски?
- Что думают ученики, когда считают, что они должны были победить или добиться больших успехов – как они умеют разрешать споры и конфликты в спорте?
- Как рассматриваются конфликты на занятиях историей?

Предлагаются примеры плана уроков, в ходе которых рассматривается эта тема.

Для того чтобы закрепить изучаемые на занятиях СЕБС навыки, необходима согласованность и общая практика и терминология в масштабах всей школы. Например, в материале пилотной программы содержится акростих, цель которого – помочь ученикам запомнить ключевые элементы успешного урегулирования конфликтов. Предлагается, чтобы его заучили и использовали все взрослые в школе (учителя, помощники учителей, персонал столовой, обслуживающий персонал и т.д.).

Для использования в школе в целом предлагаются и другие материалы. Кроме акростиха, это включает также:

- схему урегулирования конфликтов;
- схему оказания поддержки ученикам в выявлении, анализе и понимании чувств, которые испытывают они и другие люди (включая плакаты, игры, фотографии, истории и т.д.);
- стратегию «решения проблем»;
- способы того, как «успокоиться».

Максимальный результат достигается тогда, когда учителя и родители/опекуны работают в одной команде и дают ученикам согласованные ответы. В материалах пилотной программы предлагаются документы и источники информации, которые ученики могут взять с собой домой и ознакомить родителей, а также набор бюллетеней и информационных листков, которые помогают школам информировать родителей и вовлекать их в работу. Школам предлагается регулярно встречаться с родителями и как можно больше привлекать их к своей работе.

Ученики нуждаются в возможностях для «безопасной» практики новых навыков. Ведь мы не посылаем водителей-учеников попрактиковаться на скоростных автострадах. Когда ученики изучают, например, как управлять гневом или решать проблему с другим человеком, их нужно всячески поддерживать, признавать их старания, поощрять, и, может быть, к чему-то подталкивать или о чем-то напоминать.

В материалах программы содержится призыв ко взрослым использовать ситуации повседневной жизни для закрепления и развития СЕБС – например, использовать спор между сверстниками в столовой как «контрольную работу», которая позволит им применить свои знания по урегулированию конфликтов. Когда учителя играют роль «тренера», это укрепляет навыки и уверенность в безопасном окружении. Но для выполнения этой роли, самим взрослым нужны возможности для развития собственных навыков, знания и уверенности.

Структура, используемая в материалах учебной программы, построена по принципу спирали. Материал разделен на семь «тем», каждая из которых изучается в течение двух месяцев, начинается и завершается общешкольным собранием. Темы следующие:

- новое начало;
- установление контакта и потеря его;
- достижение целей;
- приятные чувства;
- чувство неудобства;
- изменения;
- издевательства.

В течение года развиваются все пять областей (самосознание, сопереживание, умение управлять своими чувствами, мотивация и социальные навыки). На каждом уровне развития используются гибкие идеи и дидактические материалы (для занятий в классе), а также устанавливаются связи и выявляются идеи по изучению этой темы в рамках всей учебной программы. Задача состоит в том, чтобы разные возрастные группы работали по различным аспектам общей темы, затем собирались на общее собрание, представляли свою работу и вместе размышляли над изученным. Поэтому ученик, поступающий в школу в возрасте трех лет и заканчивающий ее в возрасте одиннадцати лет, будет обращаться к каждой теме семь раз.

Последовательность в обеспечении потребностей всех учеников

Универсальная программа СЕБС основывается на том, что нам всем нужна поддержка в развитии и совершенствовании наших навыков в области эмоциональной грамотности, точно так же, как при изучении других предметов. Однако это не исключает возможности того, что будут ученики, для которых этого будет недостаточно. Те дети, у которых был искаженный опыт, или эмоциональное развитие которых было прервано по какой-либо причине, будут нуждаться в более конкретной и постоянной поддержке в отношении СЕБС.

Это может выражаться в потребности в дополнительных или иных возможностях обучения, для того чтобы анализировать, открывать для себя, развивать понимание и практиковать навыки, например, в области контроля над гневом или в развитии самоутверждения. Часто это можно делать, работая в небольших группах.

Когда молодые люди ведут себя так, что это изолирует их от сверстников или взрослых, то им нужна дополнительная поддержка, очень часто индивидуальная, и требующая участия сразу нескольких специалистов. Для наиболее уязвимых учеников обязательным условием успеха будет установление стабильных отношений со взрослым человеком, которого они уважают. В идеале это будет человек специально выделенный, может даже выбранный этим ребенком, и который проявляет подлинный интерес к ученику и к его успехам. Когда такой человек существует, и имеется конкретный план поддержки, отвечающий потребностям ученика, вполне вероятно, что будет достигнут значительный успех.

Ответ на вопрос, как нам лучше укрепить принципы СЕБС в школах, связан, как представляется, с тремя факторами:

- создание условий, необходимых для продвижения принципов СЕБС;
- реализация программы СЕБС с вышеизложенными характеристиками;
- преемственность в работе, которая начинается с обучения всех учеников и подразумевает дифференцированную поддержку для удовлетворения особых потребностей.

Наиболее часто используемая модель в пилотной программе по обучению в школе или на местном уровне называется «волновой треугольник». Она легко адаптируется к обучению и развитию принципов СЕБС в школе.

Волновая модель по продвижению и развитию принципов СЕБС у учеников



Начальная и средняя школы
Национальная стратегия

ДФЕС: улучшение поведения и посещаемости

Волна 1 представляет собой поддержку любого обучения, которое ориентировано на учеников. В качестве примера можно взять профессиональную переподготовку всех сотрудников школы в области регулирования поведения или установлению личных связей; развитие механизмов поддержки сотрудников или общешкольной политики. Все имеют право на этом уровне на обучение общим принципам СЕБС.

Волна 2 представляет собой поддержку, оказываемую лишь некоторым ученикам. Это может включать оказание поддержки небольшой группе учеников для того, чтобы помочь им развить свои социальные навыки или навыки контроля над гневом, или для урегулирования конфликтов между сверстниками.

Волна 3 – это индивидуальная или интенсивная поддержка для наиболее уязвимых детей. Очень часто речь идет о значительных, постоянных и разнообразных проблемах, требующих участия групп многопрофильных специалистов и т.д.

Совершенно очевидно, что в школах уже имеется многое из того, что укрепляет развитие у учеников навыков СЕБС. В Англии в национальной школьной программе уже учитываются некоторые аспекты СЕБС, например, при обучении гражданственности и религиозном воспитании, а также при проведении регулярных школьных собраний. Многие школы выдвинули целый ряд инициатив, таких как школьные советы и регулирование отношений между сверстниками, которые помогают ученикам развить СЕБС. Другие школы используют кружки и даже преподавание основ философии для детей, для того чтобы развить у учащихся способность воспринимать взгляды других и учитывать их чувства и поведение.

Пилотное исследование показало, что для многих школ эти материалы послужили основой для объединения этих аспектов в виде четких задач обучения, общей терминологии и для общего понимания ключевых концепций и ценностей, продвигаемых в школе.

Направление деятельности 4.3: Более полное рассмотрение вашей существующей практики

Основываясь на идеях, выдвигаемых в рамках направления деятельности 4.2, вы можете использовать волновую модель для того, чтобы записать то, что уже делается в школе для содействия развитию СЕБС у учеников на каждом уровне.



Начальная и средняя школы
Национальная стратегия

ДфЕС: улучшение поведения и посещаемости

Вы можете рассмотреть дополнительные вопросы:

- Насколько дух и условия обучения в школе совпадают с целями СЕБС, достижения которых мы ожидаем от учеников?
- Какие ключевые знания, навыки и понимание развивают ученики через эту деятельность?

- Насколько эффективны методы обучения для достижения такого развития?
- Насколько подходят используемые школой методы обучения для развития учеников СЕБС?
- Как будет измеряться прогресс?
- Как ученики будут участвовать в процессе измерения прогресса?
- Что нам действительно удастся?
- Где есть пробелы?
- Что мы могли бы сделать по-другому?

Подготовка к выполнению

Опыт пилотной программы показал, что для обеспечения успеха инициативы СЕБС необходимо тщательно подготовить почву. Для этого нужно выполнить две основные задачи: во-первых, добиться мотивации коллектива школы и готовности к участию, а во-вторых, подготовить и создать механизмы поддержки взрослых.

Мотивация коллектива школы и обеспечение поддержки

Как и в любой инициативе, имеются факторы, влияющие на тот энтузиазм, с которым приветствуются любые предлагаемые изменения и, в конце концов, настрой участников на поддержку. Опыт показывает, что можно повысить шансы на успех, выполняя следующие условия:

- руководители в полной мере понимают принципы и привержены им, а также знают, какая поддержка будет нужна для достижения успешного выполнения;
- для всех участников важно понимание преимуществ и критериев успеха. Речь идет не просто об удовлетворении потребностей «меньшинства, прибегающего к актам насилия или беспорядка». Совместная гармоничная жизнь нужна всем, при этом важнейшее значение имеет готовность к этому всех участников, а это значит открытое восприятие преимуществ сотрудниками школы, родителями, учениками и общественностью;
- вера в важность развития СЕБС разделяется большинством сотрудников (но это не должно восприниматься как нечто должное, и здесь нужна подготовительная работа);
- родители, администраторы и представители общественности понимают суть инициативы, ее возможные издержки и преимущества на самой ранней стадии;
- ученики понимают, что они будут делать и зачем, и имеют право голоса при планировании и оценке (например, в определении критериев успеха).

Ключ к успеху инициативы часто (с учетом вышесказанного) лежит в том, насколько «созрел момент». Можно обещать золотые горы, но программа будет обречена на провал, просто потому, что осуществляется не вовремя. Нижеследующее направление деятельности дает читателям возможность проанализировать этот важный вопрос, используя «правило правой руки», как предлагает Фуллан (1991). Этот автор считает, что при рассмотрении вопроса о начале любых перемен или действий нужно учитывать три фактора: актуальность, готовность и ресурсы.

Направление деятельности 4.4: Актуальность, готовность и ресурсы

Вам необходимо рассмотреть степень подготовленности вашей школы к применению учебной программы СЕБС с учетом актуальности, готовности и ресурсов. Парам или в небольших группах вы можете обсудить нижеизложенные вопросы, собрав затем всю группу для принятия решения о последующих шагах.

Актуальность

Насколько осуществление инициативы отвечает нашим потребностям? Чего мы хотим добиться?

Готовность

Насколько мы готовы это осуществить? Что должно произойти для достижения успеха? Если бы мы выбрали другое время, все обстояло бы иначе?

Ресурсы

Какие возможности есть у нас с точки зрения времени, сотрудников и финансов для начала, осуществления, мониторинга и оценки такой инициативы?

Подготовка и поддержка взрослых, работающих в школе

Поскольку разработка СЕБС будет затрагивать все аспекты жизни в школе, важно чтобы все сотрудники (включая дежурных по столовой, обслуживающий персонал, секретарей и административных работников) имели доступ к соответствующей информации и возможностям подготовки. Это означает, что скорее всего будет существовать целый спектр потребностей в поддержке и подготовке для взрослых, играющих разную роль в школе. Всем сотрудникам понадобится:

- ознакомиться с общими подходами и структурой учебного плана СЕБС и определить свою собственную роль в нем;
- ознакомиться с общешкольными аспектами программы – такими, как подходы к урегулированию конфликтов;
- знать (и вносить свой вклад) основные составляющие части каждой темы, обсуждаемой с учениками, и то, как каждый человек в школе может участвовать в реализации поставленных целей. Например, очень важно «выявлять» учеников, когда они совершают добрый поступок или управляют своим гневом и т.д. (NB: «выявление» является одним из методов поощрения учеников);
- иметь возможности для развития своих собственных навыков, знаний и понимания СЕБС и урегулирования конфликтов как на эмоциональном, так и на сознательном уровне.

Помимо этого, нужно создать системы для регулярного распространения информации, обратной связи, обсуждений, принятия решений и оценки, причем системы должны быть эффективными, а работа в школе – согласованной.

По ряду причин подготовка и создание возможностей для поддержки учителей в их работе по развитию СЕБС учеников могут потребовать иных подходов, чем преподавание обычных предметов, например, математики или родного языка. Основные различия и пути решения вопросов изложены в пилотной программе «Оказание поддержки учителям в учебной программе СЕБС: Департамент по вопросам образования и навыков» (см. также главу 6).

Направление деятельности 4.5: Как мы оцениваем нашу способность осуществить учебную программу СЕБС?

Для того чтобы оценить существующие уровни мотивации сотрудников, доверия и восприятия специальных знаний и выполнения программы СЕБС, попросите их индивидуально заполнить прилагаемый вопросник. Для того чтобы выявить совместные подходы, ответы могут готовиться парами или в группах, или же вопросники могут заполняться анонимно, а затем передаваться для анализа.

Дайте оценку вашей школе по предлагаемой шкале, где единица означает низкие результаты, а 10 – высокие.

Вопросник

Мы уделяем большое внимание качеству взаимоотношений в нашей школе – между детьми, между взрослыми и детьми, между взрослыми. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

У нас хорошие рабочие отношения между сотрудниками; у нас есть свои плохие дни, но настрой в основном хороший. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Сотрудники работают сообща при составлении планов и помогают друг другу найти решение проблем. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Мы следим за благополучием сотрудников, уделяем внимание условиям работы и помогаем в борьбе со стрессом и управлении им. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Мы стремимся к тому, чтобы условия в школе были благоприятными, и заботимся о благополучии детей и взрослых: уделяем внимание таким деталям, как комфортабельные места отдыха, помещения для общения детей и хранения их вещей, краны с питьевой водой, чистые и приятные помещения туалетов, разнообразие игровых площадок. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Детей регулярно просят высказывать свое мнение о школе и об условиях обучения: их идеи, пусть даже самые смелые, воспринимаются всерьез. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Сотрудники понимают, какое влияние на детей оказывает их собственное поведение, жесты и реакции. Они являются образцом такого поведения, за которое они сами выступают. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Сотрудники всегда стремятся проявлять уважительное отношение к ученикам, даже в случае плохого поведения, например, критикуют поведение ребенка, а не его самого, и дают пройти определенному времени, для того чтобы позднее, когда спадет эмоциональный накал, позитивно поговорить о поведении. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

У нас имеется много стратегий по поддержанию благополучия детей, например, создание школьных кружков, регулирование отношений между сверстниками и установление дружеских связей, возможности для всех детей обратиться к взрослым, когда им это необходимо. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Осуществление программы

Программа СЕБС предусматривает, что СЕБС становится отдельным учебным предметом. Как для взрослых, так и для учеников должны быть ясны цели и задачи обучения, и их требуется обсудить с самими учениками, а также установить критерии успеха.

Следует использовать набор педагогических методов, особенно таких, которые предусматривают участие и новаторские подходы, добиваясь включения различных стилей обучения и участия детей с разным личным, культурным и жизненным опытом. Истории, ролевые игры и изобразительное искусство

– эффективные способы работы по СЕБС, причем во многих случаях они меньше «отпугивают» учеников, которые с трудом идут на прямой разговор о личном опыте. Однако сами ученики наверняка захотят связать предмет урока с конкретным недавним опытом – например, со столкновением на игровой площадке или ссорой в классе – и это, конечно же, важно для расширения воспитательных методов.

Структура занятий по СЕБС (материалы ДфЕС) следующая:

- занятия ведутся либо со всем классом, либо с группой, попарно или индивидуально;
- часто в начале урока используется разминка для создания такой атмосферы, в которой ученики свободно обмениваются мнениями и опытом. Особенно этому помогают такие игры и мероприятия, когда участники расположены по кругу. В Соединенном Королевстве имеется много отличных публикаций по занятиям в круге, в которых легко почерпнуть соответствующие идеи;
- как правило, для оказания помощи ученикам в размышлениях по обсуждаемой теме нужен стимул, иногда в устной форме, например, в виде истории, иногда в визуальной, а иногда и через движения;
- в конце серии занятий проводится пленарное заседание, где обсуждаются ключевые моменты, проверяется правильность понимания и задаются вопросы – насколько удалось выполнить задачи обучения?;
- в конце многих занятий ученики по кругу высказываются о чем-нибудь позитивном, что они будут делать или могут сделать на основании того, чему они научились;
- детям нужны установленные правила для проведения этой работы, поэтому предлагается периодически возвращаться к этому на большинстве занятий.

Учителю может понадобиться рассмотреть различия, связанные с культурой, полом учеников или их мотивацией, а также уровень удовлетворенности деятельностью, представленной в материалах. Здесь могут быть различия в ожиданиях, связанных с уровнем культуры и подходами к общению. Например, в некоторых культурах считается, что если молодой человек смотрит прямо в глаза более старшему члену общества, это очень невежливо. Поэтому при обсуждении соответствующих моделей урегулирования конфликтов, учителям нужно очень внимательно относиться к этим вопросам. Ученики, со своей стороны, должны знать, что они вполне могут и, более того, что это будет высоко оценено, сказать «у меня дома мы делаем следующим образом...» или «если я так поступлю, мои родители подумают...» – и все это в в спокойной атмосфере, где ценится культурное многообразие. Очень важно, чтобы учителя могли выявить такие различия, а также определить модели интересов и уважения.

Важно, чтобы то, чему обучаются ученики, не было бы связано с конкретными случаями, а распространялось бы на разные ситуации. Было бы малоэффективно, если бы внимание к СЕБС в школе ограничивалось отдельными собраниями и парой занятий. Было установлено, что ученикам нужно применять на практике обретенные навыки, сначала в спокойной обстановке с учителем или взрослым, выступающими в роли тренера, а затем делать это все более независимо.

Оказание поддержки в процессе обобщения – материалы ДфЕС

Вот некоторые идеи для того, как обеспечить поддержку, расширить обучение и предоставить ученикам возможность углубиться и подумать над тем, как они понимают и главное применяют к жизненным ситуациям и условиям вышеупомянутые принципы:

- обеспечивать, чтобы все сотрудники школы часто рассказывали, например, о методах, позволяющих решать проблемы со спокойствием, способствовали использованию этих методов и поощряли соответствующее поведение;

- взрослым нужно знать подходы к использованию навыков СЕБС, например, как решать проблемы со спокойствием, и т.д. Проговаривание этих подходов особенно полезно для создания моделей поведения;
- искать примеры того, как ученики используют СЕБС, и привлекать к этому внимание при каждой возможности (с учетом возраста учеников);
- использовать ключевые схемы и стратегии, о которых уже рассказывалось, для того чтобы помочь ученикам справиться с «реальными» случаями в классе или на игровой площадке в течение дня;
- обсуждать вопросы, возникшие на собрании в школе, увязывая это с возможностями для учеников/родителей/сотрудников вносить свои идеи;
- определить срок, в течение которого весь коллектив школы, как взрослые, так и ученики, искали бы одинаковые формы поведения (такие, как использование методов успокоивания; решение проблемы, не прибегая к крику);
- разместить стенд с сообщениями о поощрении в масштабах всей школы в вестибюле школы, обеденном зале и т.д.;
- призывать всех взрослых упоминать о СЕБС в течение всего дня, а учеников - задумываться, насколько хорошо они учатся или играют вместе.

Ключевые моменты

Нет сомнений в том, что если программы СЕБС будут использоваться в благоприятной обстановке и на продолжительной основе, как об этом рассказано в данной главе, с широким охватом или более целенаправленно (например, развивая СЕБС в целом или «отдельные» вопросы, такие как урегулирование конфликтов), то действительно будет возможно влиять на акты насилия и агрессии среди молодежи. Когда мы предоставляем учащимся и молодежи в целом инструменты для урегулирования конфликтов, методично развиваем социальные, эмоциональные и поведенческие навыки, знания и понимание, лежащие в их основе, то благодаря этому мы предоставляем им альтернативные пути решения проблем по сравнению с актами насилия и агрессией, к которым они могут прибегать для своих целей.

В этой главе рассказывается об опыте ДфЕС, о результатах исследований и опыта, выявивших те факторы, которые определяют эффективность программы. К рассмотренным факторам относятся:

- важность «создания картины» того, что уже делается в школе для содействия СЕБС;
- необходимость рассмотрения актуальности, готовности и ресурсов;
- необходимость соответствующей подготовки сотрудников и обеспечения поддержки;
- участие родителей;
- общая терминология и практика среди взрослых;
- возможности для усиления обучения во всех областях программы;
- использование учебной программы «по спирали», с периодическим повторением пройденного и продвижением вперед;
- необходимость четко определить цели обучения;
- преподавание – структура обучения, а также методы преподавания;
- рассмотрение вопросов, связанных с культурным разнообразием и гендерным фактором, а также подходов к обучению.

Пилотные материалы ДфЕС использовались в этой главе для иллюстрации изучения конкретных случаев, но это, разумеется, не единственная программа – в конце данной публикации приведены другие источники информации и про-

граммы. Задача этой главы состояла в том, чтобы привлечь внимание читателей к некоторым вопросам, связанным с использованием программы обучения СЕБС для снижения уровня насилия и агрессии в школах. Конечно, эти вопросы не могут быть просто механически перенесены в условия других стран, их атмосферу и культуру или применяться без учета возраста учащихся, но мы надеемся, что эта глава содержит определенные ориентиры и может служить стартовой площадкой для коллег, решивших «предпринять это познавательное путешествие».

КАК ВОВЛЕЧЬ УЧЕНИКОВ?

Разработка ориентированных на учеников стратегий по снижению уровня насилия

Хелен Коуи

Данная глава поможет школам:

- узнать о комплексе стратегий, осуществляемых в европейских школах самими учениками;
- рассмотреть через изучение конкретных примеров, как школы вовлекают учеников в снижение уровня насилия;
- рассмотреть, как это соотносится с их собственной ситуацией в школе;
- определить, как стратегии, осуществляемые самими учениками, могут способствовать снижению уровня издевательств.

Системы поддержки между сверстниками

В этой главе мы уделим основное внимание системам поддержки между сверстниками – то есть стратегиям, которые осуществляются самими молодыми людьми и направлены на решение проблемы насилия в школах. Описанные здесь методы направлены на то, чтобы помочь создать такие школьные коллективы, где с уважением относятся к межличностным отношениям, и где взаимопочтение и сотрудничество определяют отношения между всеми людьми в школе.

В основном такие подходы подпадают под широкую категорию поддержки между сверстниками. Системы поддержки создают для молодежи условия, в которых они могут развивать свой потенциал по преодолению агрессивного поведения, когда они с ним сталкиваются, а также приобретать опыт в продвижении идеи ненасильственных действий в более широком контексте школы. Важно проводить различия между разными типами поддержки между сверстниками, которые уже имеются, и выбирать те, которые в максимальной степени соответствуют задачам конкретной школы. Основные типы поддержки между сверстниками, которые наиболее успешно осуществлялись в школах европейских стран, следующие.

Работа в группе сотрудничества

Это – один из основных методов поддержки между сверстниками (Коуи и др., 1994b). Для того чтобы добиться результатов, важно, чтобы сотрудники развивали опыт взаимодействия в классе с целью поощрения социального поведения и усиления сотрудничества, основанного на доверии; учителя должны также знать своих учеников и их индивидуальные качества. Работа в группе сотрудничества является одним из методов, который укореняет социальные ценности в качестве части процесса обучения. Формы у него могут быть самые разнообразные: индивидуальная работа или работа в группе (например, когда ученики обмениваются мнениями или дают оценку своим индивидуальным проектам в группе); индивидуальная работа по составным частям «головоломки» в поисках общего решения (например, когда ученики рассматривают разные аспекты темы, а затем составляют их вместе как элементы «головоломки», для того чтобы представить их в группе или в материалах группы); совместная работа

в поисках общего решения (например, когда ученики совместно планируют и разрабатывают ролевую игру вокруг темы насилия в школе).

Установление дружеских или приятельских связей

Метод установления дружеских или приятельских связей подразумевает, что ученик или ученики как бы назначаются «приятелем» или «дружеским партнером» своего сверстника. Они выслушивают своего ровесника, как правило, в неформальной обстановке, например, на игровой площадке во время обеденного перерыва. Часто такими «приятелями» являются добровольцы, или же учащиеся из группы ровесников или более старшие ученики, которых отбирают учителя с учетом их личных качеств. В некоторых случаях «приятели» также участвуют в отборе и собеседовании с добровольцами. Как правило, дается и определенная подготовка по навыкам межличностного общения, например, умение активно слушать, добиваться самоутверждения и лидерства.

Посредничество среди сверстников/урегулирование конфликтов/подходы, основанные на компенсации

В этом случае учеников готовят преодолевать межличностные конфликты через решение проблем между ровесниками, между которыми возникла ссора. Такой метод приводит к значительному снижению случаев агрессивного поведения (Каннингхем и др., 1998). Метод основан на принципе «никого не обвинять», и цель состоит в том, что каждый поспоривший после посредничества приобретает опыт на основе принципа «выигравший – выигравший» и чувствует, что итог справедлив для обеих сторон. Посредничество основано на умении выслушать и продвигаться постепенно, что позволяет отдельным личностям, между которыми возник конфликт, согласиться с взаимоприемлемым решением.

Компенсационные подходы, такие как восстановление справедливости (см. главу 3), касаются всех сторон, участвующих в достижении общего решения в случае конфликта, в выявлении нанесенного ущерба и в определении способов восстановления отношений.

Умение выслушивать сверстников

Благодаря этому методу (иногда его называют «консультирование сверстников»), ученики получают навыки того, как дать совет, умея при этом внимательно выслушать своего собеседника. Методы активного слушания расширяют подходы, основанные на дружеских или посреднических отношениях, и позволяют перейти к модели, основанной на советах (более подробные рекомендации приводятся в: Коуи и Уоллес, 2000). Тех, кто оказывает помощь ученикам, нужно готовить (как правило, с помощью квалифицированного советника или психолога) к тому, чтобы они умели активно выслушивать сверстников и оказывать им поддержку в случае, если они находятся в утрудненном состоянии. Цели: привить учащимся навыки решения проблем межличностных отношений между сверстниками; помочь жертвам насилия и социальной отчужденности; и оказать давление на тех учеников, кто ведет себя агрессивно по отношению к своим ровесникам. Здесь необходим постоянный контроль, либо со стороны квалифицированного советника, либо тех сотрудников, которые занимаются проблематикой оказания поддержки сверстникам.

Возрастные группы, подготовка которых наиболее эффективно может осуществляться в рамках различного типа поддержки между сверстниками

В нижеприведенной таблице мы выделяем те возрастные группы, в которых наиболее эффективно можно внедрять различные формы поддержки между сверстниками.

	7-9 лет	9-11 лет	11-18+ лет
Работа по группам сотрудничества	Да	Да	Да
Установление дружеских или приятельских отношений	Да	Да	Да
Примирение и урегулирование конфликтов	Нет	Да	Да
Умение выслушать сверстников	Нет	Нет	Да

Преимущества использования поддержки между сверстниками

Существует целый ряд преимуществ, связанных со стимулированием учеников для оказания помощи своим сверстникам:

- сверстники могут выявлять акты насилия на гораздо более ранней стадии, чем взрослые;
- молодежь больше доверяет своим сверстникам, чем взрослым;
- жертвам насилия нужно к кому-нибудь обратиться и убедиться в том, что в школе действительно предпринимают действия для решения этой проблемы;
- у сотрудников часто не хватает времени и возможностей для того, чтобы заниматься всеми проблемами межличностных отношений, о которых им сообщают в течение дня;
- те, кто поддерживают своих сверстников, приобретают ценный опыт межличностных отношений и основу для обучения активной гражданской ответственности;
- со временем школа начинает восприниматься родителями и местной общественностью как учреждение, в котором действительно заботятся о благополучии учеников;
- система поддержки между сверстниками позволяет установить полезную связь с другими структурами поддержки.

Действительно, среди тех, кто оказывает поддержку сверстникам, много молодых людей, которые сами пострадали от насилия. Поэтому они не только осознают свой опыт, но приобретают и практические навыки поддержки, поскольку находятся в группе единомышленников и ровесников, готовых прийти на помощь.

Источники информации и исследований из разных стран Европы

Законодательство в Англии предусматривает, что ученики должны воспитываться в духе активной гражданской ответственности, а школы должны обеспечивать равновесие между правами и ожиданиями, с одной стороны, и воспитанием чувства ответственности, с другой. Другие европейские страны, в том числе Испания (Фернандес и др., 2002; Ортега, 1998) и Италия (Менезини и др., 2003) работают над расширением участия учеников и молодежи в целом в принятии тех решений, которые затрагивают их жизнь, и в решении проблем насилия, с которым многие из них сталкиваются в повседневной жизни. Все больше, в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка (ООН, 1991), Европа признает необходимость разрабатывать определенный набор основных прав ребенка, нарушение которых неприемлемо и даже незаконно. С этой целью в 2003 году в Соединенном Королевстве была создана Обсерватория по содействию борьбе с насилием <<http://www.ukobservatory.com>> - организация, которая призвана разрабатывать политику и расширять практику борьбы с проблемой насилия в школах и способствовать таким подходам, в которых учитываются потребности и мнения самих учеников.

Исследования в европейских странах свидетельствуют о том, что поддержка между сверстниками является эффективной формой противодействия насилию в школах (Коуи и др., 2002; Нэйлор и Коуи, 1999). И хотя структуры поддержки между сверстниками не всегда позволяют снизить уровень насилия, они могут стать эффективной мерой его профилактики. В Испании было констатировано, что системы поддержки между сверстниками вносят существенный вклад в развитие гармоничной совместной жизни - способности жить и работать в условиях гармонии и сотрудничества (Ортега, 1998). Помимо всего прочего, системы поддержки между сверстниками снижают негативные последствия агрессии; и пострадавшие, и свидетели легче идут на то, чтобы сообщить о фактах насилия.

Исследования, проведенные Салмивалли и др. в Финляндии (1996), дали чрезвычайно интересные результаты в отношении роли посторонних наблюдателей или свидетелей, их готовности действовать (или бездействовать) в отношении актов насилия между сверстниками. Салмивалли и соавторы установили, что 87% учеников готовы предпринимать действия в том случае, когда они присутствуют при издевательствах. Помимо жертв издевательства и тех, кто их совершает, существуют: помощники, которые помогают тому, кто издевается; подстрекатели, которые действительно подстрекают или поощряют того, кто издевается; посторонние наблюдатели, которые остаются нейтральным или бездействуют и делают вид, что не замечают происходящего; а также защитники, которые оказывают помощь жертвам и противодействуют тем, кто издевается. При этом в тех ситуациях, когда созданы группы поддержки между сверстниками, более вероятно, что общий уровень взаимной поддержки в группе ровесников будет выше. Защитники жертв и посторонние наблюдатели очень часто будут создавать сети и устанавливать контакты с пострадавшими, которые в ином случае, скорее всего, стали бы отверженными в своей группе ровесников.

И хотя структуры поддержки между сверстниками могут иметь огромные преимущества для отдельных учеников и школы в целом, для их создания требуется существенное первоначальное планирование и подготовка, а также проведение постоянных оценок и мониторинга для обеспечения их успеха.

Развитие стратегий, осуществляемых самими учениками

Опыт показывает, что сами ученики являются наиболее активными проводниками перемен и зачастую представляют собой наименее развитый потенциал школ для улучшения гармоничной совместной жизни. Для того чтобы эти инициативы осуществлялись на постоянной основе, требуется тщательное планирование и взвешенный подход, при этом необходимо избегать, чтобы стратегии, осуществляемые самими учениками, возлагали бы на них такие требования или ожидания, которые они просто не в состоянии выполнить.

Направление деятельности 5.1: Задание ученикам - проанализировать свое нынешнее участие в структурах поддержки между сверстниками

Планирование и развитие должно начинаться с опроса самих учеников. Это помогает проанализировать, что уже существует в школе, и может стать частью регулярных проверок (см. главу 2).

Вы можете провести собрание с представительной группой, например, с советом школы. Можно было бы обсудить следующие вопросы:

- Что известно молодым людям о мероприятиях, которые проводят в школе сами ученики?
- Какие мероприятия дают наилучшие результаты и помогают ученикам?
- Как можно усовершенствовать существующие структуры поддержки и придать им постоянный характер?

- Какими другими способами ученики могут помогать друг другу?
- Существуют ли местные или национальные программы поддержки между сверстниками, о которых слышали ученики, или в которых они участвовали?
- Что нужно для того, чтобы ученики совершенствовали свои навыки в оказании помощи друг другу?

Те, кто оказывают поддержку сверстникам, нуждаются в соответствующих условиях, которые позволяют научиться слушать других, заботиться и уважать друг друга. Смысл и ценность поддержки между сверстниками должны быть поняты. Такая поддержка должна осуществляться на всех уровнях коллектива школы. Эти начинания должны активно поддерживаться директором и сотрудниками школы. В идеале следует выделить двух сотрудников для участия в системе поддержки между сверстниками. Они должны обеспечить начальную подготовку и постоянный контроль над теми, кто принимает участие в этих усилиях. Поскольку этими вопросами будут заниматься два человека, то если один из них уйдет в отпуск или заболит, то система поддержки между сверстниками будет продолжать действовать. Конечно, им нужны необходимые условия для проведения работы, такие как помещения для осуществления подготовки и контроля, надежное место для хранения материалов и отчетов о работе, соответствующее пространство (если необходимо) для осуществления самой работы по поддержке сверстников. Следует продумать, как набирать тех, кто будет оказывать поддержку сверстникам (например, учитывая необходимое равновесие между мальчиками и девочками, а также представительство всех групп школьного коллектива), и необходимость постоянной поддержки их работы через, например, освещение мероприятий в местных газетах или СМИ, награждение премиями, организацию презентаций, проведение специальных собраний, посвященных схемам поддержки между сверстниками.

Более подробно о том, как создать и оказывать помощь системам поддержки между сверстникам, можно прочитать в ряде публикаций, например, Коуи и Уолласа (2000); Национального общества по предупреждению жестокости в отношении детей (NSPCC, 2004), Шерер-Томпсона (2002), Стейси (2000). Среди полных веб-сайтов можно отметить:

- Форум поддержки между сверстниками: <<http://www.ncb.org.uk>>;
- Сеть поддержки между сверстниками: <<http://www.peersupport.ukobservatory.com>>;
- Обсерватория Соединенного Королевства по усилению борьбы с насилием: <<http://www.ukobservatory.com>>.

Рассмотрение примеров эффективной практики из разных стран Европы

В этом разделе мы приводим примеры систем поддержки между сверстниками, которые с успехом действовали в разных европейских странах.

Исследование примера 1: установление дружеских связей в Италии (Менезини и др., 2003)

Это исследование демонстрирует успешное использование групповой работы на основе сотрудничества и установления дружеских связей для усиления способности учеников брать на себя ответственность за собственные действия и действия других учеников, особенно в тех случаях, когда это связано с агрессивными актами. Исследователи также на систематической основе проанализировали различные роли участников (Салмивалли и др., 1996), которые ученики играют на разных стадиях проекта. Эти мероприятия осуществлялись в двух средних школах Италии (возраст учеников от 11 до 14 лет) с целью:

- уменьшить количество случаев издевательств, добиваясь того, чтобы те, кто ведет себя таким образом, осознали опасность такого поведения со своей стороны и со стороны других;

- повысить возможности учеников оказывать поддержку жертвам издевательств;
- усилить ответственность и участие со стороны посторонних наблюдателей;
- улучшить качество межличностных отношений в классе;
- проанализировать возможные различия, связанные с возрастом и полом, для повышения эффективности этих мероприятий.

Эти мероприятия осуществлялись на протяжении всего учебного года (с октября по май) по пяти этапам:

мероприятия в классе: эти мероприятия улучшили понимание всем классом важности такого поведения, которое укрепляет связи в коллективе и дает возможность оказать помощь. Цель этого этапа - способствовать осознанию важности мероприятий по поддержке сверстников во всей школе;

выбор лиц, которые будут поддерживать сверстников: те, кто поддерживает сверстников, были выбраны через процедуру, которая имела смешанный характер - как через выдвижение собственных кандидатур, так и через предложения сверстников. В каждом классе было отобрано по три или четыре лица, оказывающих помощь;

подготовка: отобранные ученики прошли подготовку по закреплению навыков поведения, обеспечивающих взаимодействие с другими учениками. Подготовка осуществлялась либо отдельно в течение дня, либо на собраниях в школе. Детей учили выслушивать других учащихся и общаться с ними на основе принципов, изложенных в Коуи и Уоллас, 2000;

работа в классе: сотрудники организовывали регулярные собрания класса, на которых выявлялись потребности отдельных учеников; затем устанавливался контакт с некоторыми отобранными учениками: у них испрашивалось их согласие на работу с подготовленными для оказания поддержки учениками в широком спектре полезных мероприятий. В течение этого периода лица, оказывающие поддержку сверстникам, встречались раз в неделю с теми сотрудниками, которые контролировали их работу с отобранными учениками;

расширение круга участников: первая группа лиц, оказывающих поддержку, стала готовить других учеников в классе для того, чтобы расширить круг участников программы.

Результаты исследования

Результаты данного исследования можно оценить как весьма положительные. Эти мероприятия позволили предупредить увеличение числа случаев негативного поведения и отношений, которые часто наблюдаются среди учеников этого возраста. Это также позволило преодолеть молчаливое согласие посторонних наблюдателей с актами насилия и повысило уровень ответственности и взаимопонимания среди учеников. Интересно отметить, что наибольшее влияние это оказало на тех, кто издевается над другими, а также на посторонних, при этом лица, издевавшиеся над другими, заявили о том, что они лучше, чем ранее понимают собственное поведение. Это проявлялось еще более наглядно тогда, когда ученики, занимавшиеся издевательствами, участвовали в подготовке. Как сказал один мальчик:

«Я стал выполнять роль друга, хотя раньше я издевался над другими учениками... Вначале я чувствовал себя в этом проекте как бы чужим, однако потом... со временем, в ходе подготовки и совместной работы с другими учениками, оказывающими поддержку, я стал лучше понимать, как я поступал раньше. Для меня это было действительно полезно» (14-летний ученик, который раньше издевался над другими).

Однако жертвам издевательств, конечно же, не нравилось, что поддержку будут оказывать те, кто раньше над ними издевался, и они предпочитали помощь со стороны тех, кто этим не занимался и прошел первоначальную подготовку. При этом они признавали, что в целом за год осуществления проекта атмосфера в классе изменилась к лучшему. Выявилось также, что

ученики часто менялись ролями в процессе «передачи знаний». Это напоминало «гонку с препятствиями». Возможно, ученикам нравилось меняться ролями, а программа подготовки в течение года давала ученикам возможность оказывать помощь в самых разных формах на протяжении учебного года. Эти мероприятия оказали гораздо большее влияние на более юных учеников, чем на более взрослых.

Направление деятельности 5. 2: Обсуждение вопросов, связанных с рассмотрением примера установления дружеских связей

Возможно, для вас будет интересно обсудить и проанализировать вышеуказанный пример исследования и его актуальность для вашей школы, особенно в контексте следующего:

- схема установления дружеских связей сработала должным образом в школьной системе Италии, поскольку подготовка проходила в течение сравнительно короткого времени, и сами подходы основывались на дружеских взаимоотношениях, уже существовавших в каждом классе;
- принятое недавно в Италии законодательство отныне предусматривает возможность создания рабочих мест для психологов-воспитателей, работающих непосредственно в школе для развития новых инициатив, таких как поддержка между сверстниками. Это означает, что система установления дружеских связей может быть создана достаточно легко, не нарушая учебные планы и при сотрудничестве между учителями и психологами, прошедшими подготовку в области консультативной деятельности;
- результаты исследования этого примера весьма впечатляющие и подтверждают мнение многих специалистов в этой области о том, что с насильем и агрессивным поведением можно эффективно бороться на основе систематического подхода, в котором учатся разные и изменяющиеся роли учащихся в классе.

Исследование примера 2: Развитие умения активно выслушивать других в средней школе Уэльса (Коуи и др., 2004)

В данном исследовании дается описание службы, организованной ровесниками, задача которой - выслушивать других. Эта служба была организована в одной из средних школ в рамках сотрудничества с организацией «ЧайлдЛайн в партнерстве со школами» (CHIPS) как часть общенациональной системы поддержки ровесников в Уэльсе. На первом этапе группа из CHIPS подготовила 12-13-летних учеников, развив у них навыки активного слушания, при этом подготовка заняла два дня. Затем в партнерстве с сотрудниками школы они создали службу, которая позволяет младшим ученикам обратиться к своим «консультантам» в обеденное время. Драматический кружок написал и поставил мюзикл «Почему я?», для того чтобы привлечь внимание к проблеме издевательств и насилия в школе и к необходимости бороться с этими явлениями.

С самого начала деятельность этой службы и планирование ротации (для того чтобы в обеденное время всегда был дежурный) были организованы самими учениками. Так, например, сами ученики расклеили плакаты на эту тему по всей школе и проводили каждую неделю беседы с младшими школьниками.

Результаты проекта

Младшие ученики с восторгом восприняли эту систему оказания поддержки сверстникам в школе:

«Я думаю, что ребята поняли, что они теперь знают в школе учеников постарше, и если у них возникнет серьезная проблема, они всегда смогут обратиться к нам на улице. Думаю, что это действительно здорово, поскольку у ребят появился старший друг, к которому они всегда могут обратиться» (Ровесник, оказывающий поддержку другим).

Понравилась такая система и родителям:

«Это позволило установить связи между старшими и младшими классами. Когда эта система работает, младшие школьники тоже понимают, что и они будут это делать, когда станут постарше» (родители 10-летнего ученика).

Те, кто оказывают поддержку ровесникам, отмечают, что они стали более уверенными в себе благодаря подготовке в области навыков общения, знакомства и умения выслушать других. Некоторые высоко оценили и то, что у них была возможность рассказать о своей работе помимо школы и на конференции «ЧайлдЛайн». Родители высоко оценили преимущество этих мероприятий и рекомендовали их для других школ.

Возможные проблемы

Постоянно встречающейся проблемой для тех, кто прибегает к таким услугам, является конфиденциальность, т.е. ученики опасаются, сохранят ли те, кто оказывают им поддержку, в тайне ту информацию, которой они делятся. Как сказал один 10-летний мальчик: «Было бы плохо, если бы кто-то об этом узнал. За это могут и побить».

Один или два ученика из тех, кто оказывает поддержку, говорили о том, что они боятся растеряться, если столкнуться с серьезной проблемой, с которой не смогут справиться. При этом они знали, что на еженедельных собраниях они получат поддержку. Одним из предлагаемых решений могло быть распространение в школе листовок или плакатов, в которых затрагивались бы различные вопросы (в том числе и вопросы одиночества, отношения с друзьями), содержались бы советы о том, как построить такие отношения (а также о обо всем том, о чем можно спросить тех, кто оказывает поддержку), и где рекомендовалось бы обращаться к другим организациям, например к CHIPS, по более сложным вопросам, где уже недостаточен опыт ровесника.

Некоторые из тех, кто оказывает поддержку сверстникам, высказывали мнение, что эта работа является все-таки значительной нагрузкой, особенно в стране, где нужно сдавать экзамены в возрасте 12 и 13 лет. К этой работе можно привлечь родителей-добровольцев или оказывать небольшую финансовую поддержку (ксерокопирование материалов и организация ротации и собраний) учащимся, участвующим в поддержке сверстников. Высказывалось также мнение, что нужно установить определенные сроки, для того чтобы старшие ученики могли передать свои обязанности новым желающим, например, в весеннюю четверть, т.к. это позволило бы старшим активным ученикам позитивно оценить проделанную ими самими работу и не чувствовать себя виноватыми в том, что с этого момента они уделяют больше внимания учебе.

И сами ученики, оказывающие поддержку, и их руководители среди сотрудников говорили о необходимости распространения информации по всей школе. Говорилось также и о том, что об этой работе надо проинформировать всех сотрудников.

Направление деятельности 5.3: Обсуждение вопросов, вытекающих из рассмотрения примера обучения навыкам активно выслушивать своих сверстников

Возможно, вам покажется полезным рассмотреть и обсудить вышеизложенное исследование примера и его актуальность применительно к ситуации в вашей школе, особенно в том, что касается следующих вопросов:

Подготовка может занять много времени. Обычно рекомендуется, чтобы те, кто будут оказывать помощь своим сверстникам, проходили подготовку в течении как минимум 30 часов с тренером, который имеет опыт консультанта, или который сам получил такую же подготовку. Имеется ряд хороших курсов подготовки в Соединенном Королевстве, организуемых такими организациями как CHIPS или Relate.

Условия: Для тех, кто оказывает поддержку сверстникам, нужно помещение для встреч с отдельными школьниками или в группах, а также для проведения подготовки и собраний. Нужно также безопасное место для хранения конфиденциальных материалов.

Оказание поддержки сверстникам усиливает чувство эмоционального благополучия у молодежи и является, как это широко признано, эффективным методом оказания помощи молодежи, испытывающей трудности в отношении с ровесниками, в частности в случаях издевательств. Это также помогает и тем, кто оказывают поддержку, развиваться как личности, совершенствовать свои навыки общения и уверенность в своих силах.

Исследование примера 3: урегулирование конфликтов через примирение между сверстниками в школах Испании (Фернандес и др., 2002)

Как отмечали испанские исследователи на протяжении ряда лет (Ортега, 2001), не все трудности в межличностных отношениях приводят к тому, что кто-то обязательно становится жертвой. Некоторые акты агрессии являются взаимными, и уже трудно провести различие между жертвами и лицами, совершающими такие акты. Конфликты могут возникать между отдельными учениками или между группами, причем развиваться по самым разным направлениям. В результате этого возникают сложные ситуации, когда необходимо выявить ответственных и найти пути восстановления более справедливых и приемлемых взаимоотношений. Дело не в том, что отношениям может повредить какой-то конфликт, скорее важно то, каким образом такой конфликт будет урегулирован.

Фернандес и др. (2002) подробно описывают, как методы примирения могут быть успешными и при этом адаптированными для решения проблемы насилия в школе. Как они отмечают, лица, подготовленные для оказания помощи сверстникам и обученные различным методам урегулирования конфликта, должны иметь следующие навыки:

- умение активно выслушать рассказ сверстника о том, что произошло;
- готовность помогать так, чтобы это позволяло преодолевать проблемы;
- умение анализировать разные аспекты спора;
- восприимчивость к эмоциям, породившим спор.

Фернандес и соавторы проанализировали ряд шагов, которые последовательно осуществляют те, кто примиряет ровесников.

Шаг 1 – анализ причин спора. Участники готовятся к выявлению причин спора. Их призывают прекратить действовать под влиянием эмоций и начать размышлять над тем, что они отнюдь не находятся в тупике, и что можно вполне найти решения.

Шаг 2 – поиски решений. Участники спора начинают думать о том, что они могут сами найти определенные решения. Сначала они должны определить потенциальные риски и преимущества. В этот момент те, кто занимаются примирением, подчеркивают, что они не будут говорить участникам спора, как им нужно поступить.

Шаг 3 – разработка и оценка предложений. Участники спора выдвигают некоторые возможные предложения в отношении последующих действий и рассматривают их преимущества и недостатки как можно более объективно. Полезно в этом случае на большом листе бумаги изложить все плюсы и минусы каждого направления действий.

Шаг 4 – выбор лучшего решения. Те, кто занимаются примирением, ставят ключевые вопросы, которые позволяют участникам спора продумать последствия каждого из предлагаемых действий. Вопросы должны быть сформулиро-

ваны так, чтобы стимулировать размышления. Сами примирители не должны быть ни судьями, ни советчиками.

Шаг 5 – достижение согласия. Участников спора призывают прийти к такому решению, которое удовлетворит обе стороны. Часто это означает некоторую форму компромисса для каждой стороны, но преимущество состоит в том, что решения не подразумевают насилия или навязывания чего-либо одной из сторон. Такое решение будет исходить из принципа «победитель-победитель», оно будет приемлемо по крайней мере для каждой стороны, и очень может быть (что бывает довольно часто), что все будут им довольны и даже гордиться.

Шаг 6 – план практических шагов. На этом этапе лицо, примиряющее ровесников, обеспечивает условия выполнения соглашения. Эти действия должны быть реалистичными, конкретными, ясными и дающими возможность для оценки. Ключевые вопросы: кто делает что, как и когда?

Шаг 7 – мониторинг и оценка. Примирители сверстников должны включить в соглашение срок и место для проведения оценки эффективности этого соглашения на практике. На этом этапе следует задать следующие вопросы: действует ли соглашение и нужно ли нам его как-то изменить или подправить? Затем нужно провести новую встречу, на которой участники подумают над тем, насколько удалось им договориться, или что нужно изменить, и насколько они готовы это сделать.

Направление деятельности 5.4: Обсуждение вопросов, вытекающих из рассмотрения примера опеки между ровесниками

Возможно, для вас будет интересно рассмотреть и обсудить вышеизложенный пример и его актуальность для вашей школы, в частности, в связи со следующими вопросами.

В центре процесса примирения мы видим проблему качества активного слушания собеседника и способности правильно реагировать на потребности и чувства участников процесса примирения. Важно, чтобы посредник из среды ровесников не игнорировал и не подавлял сильные эмоции, как правило, присутствующие во время или после конфликта, а позволял им проявиться и проводил их анализ в атмосфере взаимной симпатии и поддержки.

Ключевым моментом в процессе является то, как посредник задает вопросы. Как указывает Фернандес и др., посредники из числа ровесников, прошедшие подготовку в области активного слушания собеседников, учатся задавать такие вопросы, которые показывают, насколько чувствительно они воспринимают ситуацию, и как они реагируют на взгляды и эмоции всех сторон в споре.

При этом посредникам нужно выйти за рамки простого понимания и перейти к рациональному решению проблемы таким образом, чтобы участники в споре перешли от конфликта к его преодолению. И здесь важнейшее значение имеют хорошие навыки общения. Посредники в спорах должны через свой выбор слов, тон разговора, ритм своей речи и благодаря уверенности в себе убедить, что они видят реальные возможности урегулирования проблемы.

Они должны также проходить подготовку и уметь добиваться, чтобы каждый человек говорил от собственного «Я», т.е. о своем собственном опыте, а не выносил суждения или высмеивал поведение другого человека в группе. Повествование от собственного лица позволяет и самоутвердиться. Каждый человек начинает процесс обучения с того, что понимает ценность собственного опыта, но при этом человек должен научиться уважать и опыт других людей, пусть с самого начала он ему кажется и совершенно другим.

Как это ни парадоксально, но в ходе процесса самоутверждения участники глубже понимают то, что их связывает и что связывает всех нас. Как мы уже говорили в начале этой главы, группа – это именно то пространство, которое позволяет осуществить весь комплекс этих процессов.

Основные вопросы

В этой главе мы рассмотрели методы поддержки между ровесниками, которые были проверены и испробованы в ряде стран Европы. В завершение мы подведем итог рассмотрения основных вопросов, которые выявились в этих процессах и в настоящее время активно обсуждаются в связи с правами и ответственностью учеников, а также обучением гражданственности. В целом сотрудники, способствующие развитию таких методов работы, которые подразумевают активность самих учащихся, помогают тому, что молодежь проявляет уважение к другим людям и к их чувствам, а также стремится действовать на основе сотрудничества и демократии в своих группах. Так, например, в классах сотрудничества учеников обучают навыкам взаимодействия через структурированные мероприятия, включая и те, которые касаются проблемы конфликтов. Самое главное - это то время и пространство, которые выделяются ученикам для регулярных обсуждений и размышлений над событиями и взаимоотношениями в классе. Те сотрудники, которые занимаются уроками сотрудничества, часто сами удивлены теми возможностями, которыми обладают ученики, для того чтобы действовать ответственно и оказывать поддержку другим.

Как мы уже говорили, очень полезно осознать весь спектр ролей, которые молодежь может играть в рамках школы. Структуры поддержки между ровесниками могут создать для учеников и возможности попытаться играть разные роли в классе, например, руководителя; докладчика по итогам обсуждения в классе; лица, которое уточняет цели группы; человека, который использует юмор для того, чтобы разрядить атмосферу в группе; специалиста по решению проблем или просто человека, который наводит порядок в классе.

Можно выделить три основные черты стратегий по оказанию поддержки между сверстниками.

Во-первых, учеников готовят к работе совместно, но вне групп своих друзей. Такой тип взаимодействия позволяет преодолеть предрассудки и укрепить доверие между разными полами и этническими группами, а также помогает интегрировать в группу сверстников тех молодых людей, которых или игнорируют, или отвергают.

Во-вторых, ученикам предоставляется возможность приобрести хорошие навыки общения, обмена информацией и размышления над своими достижениями. Через создание систем поддержки между сверстниками преподаватели могут обеспечить для учеников постоянные возможности выполнять задачи, которые собственно и можно реализовать только в группе, например, «мозговые штурмы» для улучшения атмосферы в школе или обобщения информации, собранной членами группы для издания брошюры или плаката по теме, которая беспокоит всех, например, борьбы с насилием.

В-третьих, через системы поддержки между ровесниками обсуждаются конфликты и предпринимаются попытки по их урегулированию. Ученики приобретают навыки преодоления конфликтов и осознают ту пользу, которую можно извлечь из конфликта, а именно установление отношений между людьми на более реалистичной основе. Системы поддержки между сверстниками создают рамки для анализа подходов (или их отсутствия) в школе для обеспечения безопасности учеников - как физической, так и психологической. Эти возможности, со своей стороны, позволяют ученикам увидеть собственный потенциал, взять на себя ответственность за регулирование отношений друг с другом и за оказание поддержки тем сверстникам, которые в данный момент испытывают определенные трудности.

Исследования поддержки между сверстниками выявляют ряд преимуществ. В отношении уязвимых учеников опыт установления дружеских связей позволяет

повысить их самооценку. В процессе получения помощи эти ученики получают возможность выразить свои чувства, рассказать о негативных аспектах своей жизни. Те же ученики, которые сами оказывают помощь, рассказывают о пользе, которую они для себя извлекают в результате участия в этих процессах, говорят, что они больше уверены в себе и о том, что они научились больше ценить других людей. Сотрудники школы часто сообщают, что условия обучения в школе стали более безопасными, и что благодаря внедрению схем поддержки между сверстниками ученики больше заботятся друг о друге, да и в целом отношения улучшаются (Коуи и др.; Коуи и Шарп, 1996).

Результаты исследований являются позитивными. В ходе одного большого опроса 60% учеников, оказывающих поддержку сверстникам, говорили о той пользе, которую они извлекли для себя с точки зрения навыков межличностного общения и работы в команде, приобретенных в ходе подготовки. Большинство (63%) полагают, что оказание поддержки сверстникам повлияло на атмосферу в школе в целом: теперь здесь можно легче говорить об эмоциональных отношениях и о взаимоотношениях в целом. Те взрослые, которые руководили этими процессами, единогласно пришли к выводу, что работа службы по оказанию поддержки сверстникам выходит за рамки простой помощи тем, кто в этом нуждается, - хотя это ценно само по себе - и влияет на всю школу (Нейлор и Коуи, 1999).

В настоящее время системы поддержки приняты и высоко оценены в связи со их вкладом в улучшение качества жизни во все большем числе школ (Коуи и др., 2002). В этих школах ученики в большинстве своем заявляют, что им нравится система оказания поддержки сверстникам, что они будут в случае необходимости прибегать к такой системе и рекомендовать ее друг другу в сложной ситуации. Сотрудники, которым поручено работать в этом направлении, сообщают, что они получают всяческую поддержку и от своих коллег. Имеются признаки признания подобных систем со стороны родителей. В этих школах существует высокий уровень доверия к системам поддержки между сверстниками и убежденность в их пользе.

Проведенные исследования показывают, что ключ к успеху лежит в процессе гибкого мониторинга и тщательного наблюдения за нуждами потенциальных пользователей. Тем сотрудникам, которые руководят этими схемами, необходимо принимать во внимание социальный контекст, в котором они работают, и должным образом учитывать ту информацию, которая поступает от лиц, оказывающих поддержку. В этой связи необходимо высоко оценивать ту роль, которую играют молодые люди в обучении новым навыкам и в применении этих навыков к конкретным условиям.

Направление деятельности 5.5: Поддержка между сверстниками в вашей школе

В свете результатов, полученных в рамках направления деятельности 5.1, подумайте, как вы можете развить использование системы поддержки между сверстниками в вашей школе?

Учитывайте при этом выводы этой главы.

- Что вы думаете о преимуществах развития системы поддержки между сверстниками?
- Какие основные трудности, как вам представляется, вам нужно будет преодолеть?

ЗАЩИТА ДЕТЕЙ

Обеспечение безопасности в школах

Мона О'Мур и Стефен Джеймс Минтон

Эта глава поможет школам:

- проанализировать, что имеется в виду под поведением с использованием насилия, и какие оно имеет последствия;
- рассмотреть, как атмосфера школы влияет на поведение;
- продумать, какими способами можно обеспечить безопасные условия обучения в школе.

В течение года большинство молодых людей проводят от 25% до 30% своего времени в школе. Поэтому разумно ожидать, что условия обучения в школе должны, как об этом заявлено в Белой книге об образовании в Республике Ирландия (Департамент по вопросам образования и науки, 1995), «отличаться заботой о благополучии всех детей и гарантировать им в любое время право на радостное и безопасное детство».

Проявления насилия или угрозы насилия в школах влияют на безопасность и чувство благополучия наших учеников, создают атмосферу насилия и страха. Насилие в школах не является новым явлением, и страны всего мира информируют о разных уровнях насилия (Минтон и др., Смит, 2005). Об этом рассказывается в главе 1.

Насилие в школах и его влияние на окружающих

Анализ разных типов насилия между учениками в школах в европейских странах показывает, что наиболее распространенной формой является словесное оскорбление. Согласно исследованиям Веттенбурга и Хейбрегтса (2001), 90% учеников сообщают о том, что они словесно оскорбляли других. Эта форма насилия заключается в оскорблениях или в нападениях на других и в меньшей мере в распространении клеветы и слухов.

Следующей наиболее распространенной формой насилия является плохое поведение в классе. Веттенбург и Хейбрегтс (2001) заявляют, что от половины до двух третей учеников в тот или иной момент нарушают порядок в классе. Согласно им, третья наиболее распространенная форма насилия в школе - вандализм. Из этого следует, что лишь небольшое число учеников в европейских странах сообщают, что у них имеется оружие, или что они совершали такие правонарушения, как кража, шантаж, сексуальное насилие или употребление наркотиков. Что касается физического насилия и запугивания, то наиболее распространенное явление – это драки между учениками. К счастью, несмотря на утверждения СМИ, угрозы физического насилия и использования оружия отмечаются редко.

Если бы проявление насилия не имело бы негативных последствий (особенно это касается насилия в межличностных отношениях), то школам и не нужно было бы осуществлять стратегии по предупреждению и преодолению этих явлений. При этом слишком много информации о случаях насилия в школах подается в сенсационном духе в СМИ или даже в научной литературе. Очень часто жертвы насилия ощущают гнев, разочарование, унижение, изоляцию, отчаяние, физическую боль или страх такой боли, особенно когда это насилие осуществляется систематически и постоянно. При этом возникает риск того, что они потеряют интерес к учебе и станут неуспевающими, а также,

возможно, будут страдать от заниженной самооценки, депрессии, нервных срывов или даже попытаются покончить с собой (Калтиала-Хейно и др., 1999; Лоулор, 2002, О'Мур, 2003; Ригби, 1998).

Как правило, те молодые люди, которые подвергаются издевательствам и насилию, испытывают намного больше психологических и соматических проблем со здоровьем, чем те, кто этого не испытал. Есть также свидетельства того, что жертвы насилия часто прогуливают занятия из-за страха подвергнуться нападениям. Есть и свидетельства о том, что насилие в школах может вызывать посттравматический стресс, т.е. серьезные нарушения, которые требуют профессионального терапевтического вмешательства (Бемак и Киз, 2000).

Следует отметить, что обзор двадцати лет исследований в отношении насилия между сверстниками показал, что психосоциальные стрессы возникают в результате всех типов агрессивного поведения, причем среди жертв обоих полов и всех возрастных групп (Хоукер и Боултон, 2000). Действительно, авторы исследований делают из эмпирических наблюдений вывод о том, что «насилие вызывает стресс, который просто нельзя игнорировать».

При том, что насилие в школах воспринимается как проблема, которая затрагивает только жертв насилия, все больше результатов исследований показывают, что и те ученики, которые занимаются издевательствами и совершают акты насилия, также подвергаются риску низкой самооценки, депрессии и склонности к самоубийствам. К группе наибольшего риска относятся ученики, которые как совершают акты насилия, так и становятся его жертвами (Калтиала-Хейно и др., 1999; О'Мур и Кирхэм, 2001; Ригби, 2002). Имеются данные исследований, которые позволяют установить связь между издевательствами и насилием в детстве и отрочестве с совершенными преступлениями во взрослом возрасте (Олвеус, 1993).

Более того, отмечается, что и наблюдатели, пассивно присутствующие при актах насилия, также испытывают его отрицательное воздействие. Научные исследования указывают на то, что так происходит со взрослыми на рабочем месте (О'Мур, 2003): те, кто наблюдают за издевательствами, чаще страдают от соматических симптомов, таких как нарушение сна, потеря энергии и головные боли, чем те, кто с этим не сталкиваются. Взрослые, ставшие свидетелями актов насилия, также испытывают негативные психологические симптомы и изменения в поведении, становясь более агрессивными, раздражительными, эмоционально неустойчивыми и замкнутыми.

Учитывая все эти отрицательные последствия насилия, совершенно очевидно, что долг школы постараться защитить своих учеников. И это особенно важно, если учесть, что 63% учеников затронуты издевательствами в школе, будучи либо теми, кто их совершает или им помогает, либо жертвами или защитниками пострадавших (Салмивалли и др., 1996).

Все больше результатов исследований указывают на важность использования комплексного подхода к долгосрочному и позитивному изменению условий обучения в школе (Минтон и др., 2005). Поэтому необходимо учитывать, как указывают Саклинг и Темпл (2002), следующее:

- стиль и качество руководства;
- качество и методы преподавания;
- мероприятия на игровой площадке и их качество;
- согласованные подходы к случаям издевательства;
- умение устанавливать отношения с другими людьми и самоорганизация.

Атмосфера в школе и акты насилия

Исследования Веттенбурга и Хейбрегтса (2001) учеников во Фландрии выявили явную взаимосвязь между антиобщественным поведением со стороны учеников и качеством взаимоотношений между учениками и учителями. Авторы пришли к выводу, что ученики проводят четкое различие между «хорошими

учителями, которые им нравятся, которых они уважают и хотели бы с ними взаимодействовать, и плохими учителями, которым нужно досадить». Сами ученики считают, что это зависит в основном от следующего:

- личности и манеры поведения учителя;
- подходов к обучению;
- отношения учителя к договоренностям и правилам;
- отношения учителя к ученикам.

Для учеников совершенно очевидно, что многих актов насилия и издевательств со стороны сотрудников школы и учеников можно было бы избежать, если бы все сотрудники:

- проявляли интерес не только к своему предмету;
- стремились не быть скучными;
- воспринимали бы время от времени шутки;
- обсуждали актуальные события, а также интересовались кругом увлечений и культурой учеников;
- устанавливали четкие ограничения и стандарты;
- действовали бы последовательно в случае нарушения правил;
- поощряли бы учеников в тех случаях, когда они действуют в интересах коллектива;
- предупреждали бы учеников еще до того, как наказать их за антиобщественное поведение;
- действовали бы последовательно и относились к ученикам справедливо;
- активно выслушивали учеников, серьезно относились к их мнениям;
- были бы «современными» (даже в том, что касается стиля одежды).

Направление деятельности 6.1: Мнение учеников о роли сотрудников школы в обеспечении безопасных условий обучения

Возможно, вам представится полезным обсудить список, изложенный выше, вместе с учениками вашей школы или предложить им составить свой собственный список.

Помимо разработки планов действий такая информация поможет вам и в проведении проверки и мероприятий по оказанию поддержки, рассмотренных в главе 2.

Какие вопросы вы хотели бы включить в проверку для определения эффективности работы учителей в вашей школе по созданию такой атмосферы, которая позволила бы снизить уровень насилия?

Согласно исследованиям Веттенбурга и Хейбрегтса, ученики объясняли свои акты насилия тем, что работа в школе оказывает на них слишком большое давление. Ученики говорили о том, что для них слишком велика нагрузка в рамках учебной программы, что «рабочие» дни слишком длинные, у них нет возможности с интересом провести свободное время между уроками и после уроков, и что слишком велик объем домашней работы, контрольных и экзаменов.

Отмечалось, что ученики прибегают к насилию в результате других факторов, связанных со школой:

- многочисленные ненужные запреты, которые ограничивают свободу учеников;

- то, что многие правила и договоренности не распространяются на учителей или применяются непоследовательно;
- то, что ученики не участвуют в принятии решений;
- плохие помещения и инфраструктура;
- отсутствие элементарного комфорта.

Согласно исследованиям Веттенбурга, при том, что нельзя отрицать, что в распространении насилия в школах могут играть роль и внешние факторы, тем не менее ученики осуществляют такие акты и в силу условий обучения в самой школе. Результаты исследований в Израиле также свидетельствуют о том, что атмосфера в школе больше влияет на уровень насилия в ней, чем внешние факторы, например, социально-экономическое положение и уровень преступности в квартале (Бенбеништи и Астор, 2003).

Последние исследования в европейских странах подтверждают выводы, сделанные ранее в общем исследовании Раттера и др. (1979), что у школ имеются огромные возможности, несмотря на неблагоприятные внешние условия, добиться положительного поведения и высокого уровня успеваемости.

Обеспечение безопасных условий обучения в школах

Безопасные условия обучения в школах рассматривались на конференции «Чувство безопасности в школе» (февраль 1997), которая стала частью программы в сфере образования во время председательства в Европейском союзе Нидерландов. Иными словами, безопасные условия обучения в школе означают, что учеников не просто защищают, но у них есть внутреннее ощущение безопасности, они могут устанавливать диалог со своими учителями, и им созданы условия для самоутверждения.

Как можно укрепить чувство безопасности?

Подготовка в области урегулирования конфликтов

Даже если исходить из того, что школы действительно могут обеспечить большую безопасность путем регулирования факторов риска, связанных с издевательствами и насилием в школе (Варнава, 2002), следует признать, что конфликты будут существовать всегда. Однако, как это подчеркивают Джонсон и Джонсон (1995), суть не в том, что нужно опасаться конфликтов, а в том, чтобы подходить к ним конструктивно.

Они отмечают, что конфликты могут иметь и положительные результаты, такие как:

- стимулирование обучения;
- умение углубленно анализировать проблемы;
- умение концентрировать внимание;
- здоровое социальное когнитивное развитие;
- получение учениками удовольствия;

а также:

- обогащение взаимоотношений;
- внесение ясности;
- укрепление личной самобытности;
- углубление самосознания;
- умение отвечать на враждебные выпады;
- стремление к внутренним переменам.

Действительно, Джонсон и Джонсон утверждают, что как раз попытка отрицать, подавлять, игнорировать конфликты может вызвать насилие в школах. Именно поэтому столь важно готовить учеников в области урегулирования конфликтов. И следует сказать, что такая подготовка дает великолепные результаты (Коуи и др., 2002; Фаррелл и др., 1998; О'Мур и МакГуайер в Минтоне и др., 2005).

Так, например, О'Мур и МакГуайер установили, что программа по примирению между сверстниками, которая предусматривала подготовку всех учеников в классе, помогла снизить уровень издевательств в школах. Кроме того, эта подготовка способствовала изменению отношения учеников к урегулированию конфликтов не только в школе, но и дома и в своем окружении. Сейчас эта программа включена в школьную учебную программу. Соответствующую подготовку в течение первого года средней школы проходят все ученики (Годсил, 2002).

Помимо того, что подготовка в области примирения помогает ученикам преодолевать собственные конфликты, она способствует также повышению самоуважения и уверенности в своих силах. Это достигается за счет того, что развиваются такие навыки, как умение проявлять сочувствие, выслушивать и поддерживать других, устанавливая контакты. Благодаря этим навыкам ученики могут контролировать свои эмоции и лучше воспринимать чувства других (Фаррелл и др., 1998). Как отмечалось ранее, при создании более безопасных условий обучения в школе нельзя недооценивать роль уверенности в собственных силах (Салмивалли и др., 1999; О'Мур и Киркхэм, 2001).

В главе 4 дается описание того, как социальные, эмоциональные и поведенческие навыки могут быть включены в учебную программу. Следует подумать о том, как в программу можно включить и навыки по урегулированию конфликтов. Программа мирного пути (ICCRM 2001) (см. ниже Направление деятельности 6.2) является примером такой программы в Канаде, которая позволяет достичь этих целей.

Направление деятельности 6.2: Анализ средств для обучения урегулированию конфликтов

По всей Европе наблюдается распространение программ по подготовке учеников к урегулированию конфликтов и к осуществлению примирения. Возможно, в вашей школе уже есть такая программа, но, может быть, будет полезно ознакомиться и с другими подходами, такими как вышеупомянутая Программа мирного пути. С ней можно ознакомиться на французском и английском языке по адресу: <<http://www.iccrm.com>>.

Подготовка сотрудников к использованию подходов, направленных на восстановление справедливости, сейчас доступна в Соединенном Королевстве через такие организации, как Преодоление конфликтов <<http://www.transformingconflict.org>> и Рилджастис <<http://www.realjustice.org>>.

Исследование примера: проект «дом/школа/окружающая среда» в школе Гран

Важность факторов, которые выделялись выше как основные для создания атмосферы безопасности и заботы об учениках, а также для учителей, может быть продемонстрирована на примере школы в Норвегии, которая столкнулась с серьезными трудностями в результате увеличения числа актов насилия.

Школа Гран расположена в Фурусете, многонациональном районе Осло, и в ней учатся примерно 450 учеников в возрасте от 6 до 15 лет. Во время проведения исследования 62% учеников были из ненорвежских семей (Солой, 1998), а у 68,3% учеников родным языком был не норвежский (О'Мур и Мinton, 2002).

В январе 1997 года в норвежской газете «*Афтенпостен*» было написано следующее:

«таким образом, насилие, использование оружия, угрозы в отношении учеников и учителей, хулиганство и вандализм стали частью повседневной жизни в школе Гран. Группы учеников контролировали школу путем запугивания, а руководство и сотрудники школы остро нуждались в помощи... Директор и учителя просто потеряли контроль» (Роланд и др., 2001, стр. 24-5).

В августе 1997 года начал осуществляться проект «дом/школа/окружающая среда» (благодаря совместным усилиям руководства школы и Центра исследований в области поведения университета Стравангер) при финансовой поддержке министерства по делам детей и семьи, а также мэрии Осло. На протяжении четырех лет осуществлялись самые разные мероприятия, в том числе:

- проведение подготовки сотрудников Центром исследований в области поведения;
- улучшение взаимодействия между родителями и школой, а также между сотрудниками;
- мероприятия для учеников;
- улучшение эстетических аспектов физического окружения;
- наем специалистов, а также сотрудников, не являющихся норвежцами;
- создание службы по примирению между учениками;
- развитие школьных традиций и школы как «дома культуры»;
- особое внимание общественным навыкам.

Независимая группа по проведению оценки, работавшая в августе 2001 года (см. О'Мур и Минтон, 2002, где дано полное описание проекта), выявила ряд конкретных успехов.

Произошло улучшение ситуации в таких областях, как:

- насилие в отношении сотрудников школы;
- травмы среди учеников, связанные с насилием;
- насилие со стороны преступных групп в школе;
- случаи исключения из школы;
- вандализм;

а также улучшение в сфере:

- сотрудничества с родителями;
- найма сотрудников и текучести кадров;
- оценки со стороны учеников самой школы.

Так, например, школа, которая не ремонтировалась в течение двадцати четырех лет, была полностью отремонтирована, причем при покраске стен цвета выбирали сами ученики. Особое внимание уделялось вкладу самих учеников - была проведена выставка созданных ими произведений искусств, поделок и полномасштабных проектов перестройки школы. Во время проведения фестивалей и праздников помещения теперь красочно оформляются.

Произошло резкое снижение расходов в школе на ремонт после актов вандализма. В 1996 году расходы на замену разбитых окон и дверей составили 120 000 норв. крон (15 023 евро), а на закраску граффити было потрачено 113 000 норв. крон (14 147 евро); в 2000 году такие расходы были снижены до 5 990 норв. крон (750 евро) и 20 040 норв. крон (2 509 евро) соответственно (О'Мур и Минтон, 2002).

При оценке проекта в школе Гран было выделено пять основополагающих факторов успеха:

- создание служб по урегулированию конфликтов;
- использование творческой работы учащихся;
- привлечение учителей-предметников;
- сотрудничество с родителями;
- подготовка сотрудников к работе с учениками и родителями из групп этнических меньшинств.

В качестве главного условия успеха проекта в школе Гран всеми признавалась масштабность подхода; как сказал директор школы: «Перемен удалось добиться не благодаря какому-то одному хитрому изобретению, а многим малым шагам» (Роланд и др., 2001).

В рамках проекта «дом/школа/окружающая среда» школа Гран выиграла ряд премий и наград. В ноябре 1998 года, спустя лишь 14 месяцев после принятых мер (т.е. на половине пути к осуществлению проекта) газета «*Афтен-постен*», статья которой вызвала столь большую тревогу, написала следующее: «Школа Гран нашла противоядие в отношении повседневного насилия» (Солой, 1998).

Шаги по обеспечению физической безопасности

В Ирландии, хотя уровень насилия в школах оценивается, как правило, «относительно низким» (Департамент по вопросам образования и науки, 1999), тем не менее «в обществе в целом считают, что эта проблема усугубляется» (Гленденнинг, 1999, стр. 353). С учетом этого в 1999 году Департамент по вопросам образования и науки опубликовал «Основные направления деятельности по борьбе с насилием в школах», предназначенные для руководителей средних школ. Им рекомендуется рассмотреть следующие вопросы:

- свои правовые обязанности, вытекающие из Акта о безопасности, здоровье и благополучии на рабочих местах (1989), по созданию безопасных условий работы для сотрудников школ;
- процедуры в отношении насилия в школах, включая возможности обращения с жалобами и создания безопасных условий;
- необходимость хороших контактов между родителями и школой;
- информирование сотрудников о политике в сфере борьбы с насилием, издевательствами, укреплением дисциплины, обеспечением здоровья и безопасности, а также связанных с этим вопросов, через обсуждения на встречах сотрудников и на других мероприятиях;
- ограничение доступа в школу посторонних лиц; использование предупредительных знаков на игровых площадках; посетители должны иметь значок, и их передвижение ограничивается определенным пространством;
- ограничение доступа к учителям и организация встреч между родителями и учителями в рамках плана школьной работы;
- принятие мер безопасности;
- разработка правил поведения, которые предусматривали бы, что акты насилия в отношении учителя рассматриваются как серьезное или грубое нарушение, за которым может последовать исключение из школы.

Выявление тех, кто склонен к осуществлению актов насилия

В Ирландии доклады, подготовленные Национальной организацией учителей Ирландии (INTO) в 1993 году и Департаментом по вопросам образования и науки в 1997 году, отмечают, что несмотря на то, что в целом нарушения дисциплины в классе остаются на низком уровне, во многих школах (особенно в

городах, в малообеспеченных районах и школах второго уровня) существует ряд учеников, которые регулярно нарушают дисциплину.

Из 452 школ, которые участвовали в подготовке «Доклада о дисциплине в начальных школах» INTO (ноябрь 1993 года): 91% заявили, что они сталкиваются с проблемой физических издевательств; 77% - о том, что поведение 5% учеников представляет собой серьезную проблему с точки зрения дисциплины; 70% считают, что поведение 10% учеников является незначительной проблемой с точки зрения дисциплины.

По мнению INTO, проблемы дисциплины в школе связаны с сочетанием психологических и бытовых факторов, а также с условиями обучения в самой школе. Это включает условия жизни ученика в семье (социальные и материальные лишения, безработицу родителей, плохие жилищные условия), а также условия обучения в школе (методы преподавания учителей и навыки межличностных отношений).

Данные общенационального опроса, проведенного О'Муром в отношении издевательств в школах Ирландии, позволяют рассмотреть, как можно выявлять учеников из групп риска. Случаи издевательств намного более распространены в тех средних школах, где больше учеников из неблагополучных в социально-экономическом плане семей (О'Мур и др. 1997).

Помимо этого, несмотря на то, что в целом в Ирландии процент иностранцев среди местного населения остается невысоким, этническая принадлежность также является одним из факторов насилия: 7% девочек и 9% мальчиков на уровне начальной школы и 4,8% девочек и 8,1% мальчиков на уровне средней школы заявляли: «Меня обзывали плохими словами из-за моего цвета кожи или расы» (О'Мур и др., 1997); а одна треть из школ, охваченных исследованием INTO, сообщала об издевательствах по признаку расовой или этнической принадлежности.

Члены цыганской общины Ирландии, по данным Карлсона и Касаванта (1995), часто становятся «жертвами предубеждений и дискриминации», причем это распространяется и на учеников-цыган в школе. Некоторые школы отказываются принимать у себя детей-цыган; те, кто им преподает, не надеются на высокий уровень успеваемости (Ноонан, 1994 в Карлсон и Касавант, 1995). Считается, что дети-цыгане, особенно мальчики, дерутся в классе и нарушают дисциплину. Карлсон и Касавант (1995) пытаются объяснить это культурными различиями, существующими между оседлыми группами населения и цыганами в их отношении к агрессии: «Агрессия является частью культуры цыган, и эти качества ценятся в мальчиках, поскольку они должны понять, что жизнь - жесткая штука, и ученики должны уметь драться для того, чтобы выжить».

Три ранее проведенных исследования свидетельствуют о более высоком уровне актов издевательств среди учеников, имеющих эмоциональные, поведенческие проблемы или неспособных к обучению. О'Мур и Хиллери (1989) установили, что 35,8% учеников специальных классов начальной школы издеваются над другими, по сравнению с 26,5% учеников других классов. По данным Бирна (1987), в спецклассах на уровне средней школы 9% учеников издеваются над другими, по сравнению с 5% в других классах. В исследовании по вопросам издевательств, осуществленном в четырех начальных школах Дублина, Ни Иргил (1992) установил, что если в обычных классах издевательствам подвергаются или их осуществляют 9,2% учеников, то в специальных классах - 25,9%, и если в обычных классах иногда издевательства осуществляют 33,3% обычных учеников, то в специальных классах этот показатель достигает 61,1%. При этом вопрос о насилии в классах со специальными потребностями или в специальных школах по-прежнему, насколько нам известно, не рассматривался в проектах эмпирических исследований в масштабах всей Европы.

Выявление опасных моментов

В исследовании О'Мура, посвященном издевательствам в ирландских школах (О'Мур и др., 1997), учеников школ, ставших жертвами издевательства, спросили, где это происходило. Были выявлены различия между ответами учеников начальных и средних школ.

Где происходили акты издевательства?	Ученики начальной школы	Ученики средней школы
На игровой площадке	74%	27%
В классе	31%	47%
В коридорах	7%	37%
В других местах *	16%	15%

* «Другие места» включали туалеты, раздевалки, помещения для хранения одежды и спальни в интернатах.

Интересные результаты, с точки зрения обсуждаемой нами темы, были получены, когда учеников попросили: «Если у вас есть идеи о том, как можно прекратить издевательства, запишите их». И хотя 65% не дали никаких ответов, 2,6% предложили, чтобы в школах «было больше учителей на игровых площадках», а 1,3% предложили «установить в школе камеры по наблюдению за безопасностью» (О'Мур и Минтон, 2003а). В рамках проекта «дом/школа/окружающая среда» в школе Гран одной из мер безопасности для учеников и родителей было усиление ответственности за акты издевательства и насилия, при этом учителя, дежурившие на школьных площадках, должны были носить специальные жилеты со светоотражающими элементами (О'Мур и Минтон, 2002). Это предусматривалось также и в программе «Зеро» - общенациональной программе по борьбе с насилием, подготовленной Центром исследований в области поведения для норвежских школ.

Направление деятельности 6.3: Повышенное внимание к наиболее опасным местам

В школе можно собрать данные о случаях насилия, включая издевательства, драки и телесные повреждения, для того чтобы проанализировать, когда эти случаи имеют место и где.

Если такой информации еще нет, то в главе 2 приводится пример того, как подготовить вопросник для сбора подобной информации, и как проанализировать эти данные в ходе проверки. Однако следует помнить и о том, что эти вопросники обязательно в полной мере будут отражать восприятие учениками проблем собственной безопасности. Возможно, вы сочтете нужным провести небольшое исследование, опросив учеников в отношении того, когда и где они чувствуют себя меньше всего в безопасности.

Различные места с повышенным уровнем опасности требуют разных решений. Вы можете воспользоваться некоторыми идеями из этой главы, а также из главы 5, для того чтобы найти совместно с учениками решение этих проблем.

Создание атмосферы, в которой нет места насилию, благодаря искусству

Следующие примеры показывают, как визуальные виды искусства и театральные постановки в школе могут служить созданию таких условий, в которых

нет места насилию, а также поддержанию духа гармоничной совместной жизни в школе. В данном случае ученики принимают участие в улучшении условий своего обучения и могут многому научиться в плане межличностных навыков и умения выражать свои чувства в ходе развития социальных, эмоциональных и поведенческих навыков.

Плакаты и рисунки. Многие ребята любят рисовать. Другие могут подготовить плакаты на компьютерах, а также брошюры и документы, причем очень высокого качества. Визуальные виды искусства являются самым простым и, тем не менее, очень эффективным способом использования творческих способностей молодежи для подготовки информации о борьбе с насилием. Даже самые младшие ученики могут рисовать картинки, которые удивительно глубоко передают то, как они воспринимают издевательства. Более старшие ученики могут использовать свой жизненный опыт, особенно то, что они знают о СМИ и рекламе, для того чтобы нарисовать плакаты, призывающие к борьбе с издевательствами.

Скульптуры. Даже самые эмоциональные подростки (впрочем, как и взрослые) могут вновь испытать радости детства, создавая наивные скульптуры. При этом такие произведения будут не только обогащать школьные помещения, но сам процесс творчества можно использовать для того, чтобы помочь детям осознать важность борьбы с насилием. Например, это можно сделать, когда ученики создают скульптуры, используя для этого бутылки. Они могут украсить их, как хотят, но самое главное – такая скульптура должна отражать их усилия по преодолению актов насилия.

Второе важнейшее правило – когда ведущий объявляет о перерыве – наверное, это стоит делать каждые четверть часа, – участники должны собраться в круг и обсудить, как у них получаются их скульптуры. Ведущий должен попытаться задать группе интересные вопросы, организовав обсуждение во всем классе. Например: Легка ли эта задача? Труднее ли это, чем вы представляли? Что вы чувствуете, когда пытаетесь выразить свои мысли и ощущения через скульптуру? Помогло ли вам это задуматься об издевательствах и о том, как с ними бороться? Как вы относитесь к тому, что ваше произведение будет выставлено на показ?

Наконец, организован показ произведений – причем скульптуры из бутылок часто бывают очень привлекательными, а поскольку они небольшие, такую выставку достаточно легко организовать. Однако если ученик не хочет, чтобы его работу показывали, то нужно уважать и такие чувства.

Музыка. Разумеется, многие ученики увлекаются музыкой, и не нужно какого-то сложного оборудования, чтобы они могли выразить свои чувства этим способом. Написать слова, записать мелодию или просто что-то напеть могут самые младшие ученики и даже те, кто не считает, что у них прекрасный слух.

Театральные постановки, фильмы и ролевые игры. Ролевая игра может помочь в укреплении понимания учениками разных вопросов. Однако к этому нужно подходить осторожно, поскольку всегда есть вероятность нанесения новой травмы тем ученикам, которые «по-настоящему» пострадали от насилия. Возможно, лучше использовать эти средства для анализа ключевых проблем, связанных с насилием и издевательствами, таких как давление со стороны ровесников, взаимоотношения дружеского характера и «умение контролировать свои чувства».

Действенным средством обучения может быть театральная постановка. Уже есть пьесы, посвященные борьбе с издевательствами, которые можно поставить в классе или школе. Конечно, можно поставить в школе и собственную пьесу, при условии что учителя могут влиять на содержание пьесы. Прекрасным обогащающим и активным методом воспитания в отношении проблем издевательств и преследований учеников является подготовка сценариев фильмов.

Развитие основных социальных навыков: контроль над гневом

Многие молодые люди совершают акты насилия, потому что они не умеют контролировать собственный гнев или считают это трудным. В этих случаях ученики могут внешне выражать свой внутренний гнев (например, в связи с тем, что происходит дома (как конфликт с родителями) или в школе (когда они считают, что учитель поступил с ними несправедливо, и срывают свои чувства на «ком-то беззащитном»)), что достаточно типично при издевательствах, или, наоборот, загоняют гнев вовнутрь («накопление» гнева внутри, что затем приводит к чувству разочарования, ненависти и даже желания нанести какой-то физический ущерб себе или к склонности к самоубийству). С учетом вышесказанного важно способствовать тому, чтобы молодые люди делились своими чувствами и причинами сильных переживаний с другими - иными словами, стремились осознать и укротить свой гнев.

Направление деятельности 6.4: Оказание поддержки ученикам в области контроля над гневом

Возможно, школы смогут использовать нижесказанное для определения методов подготовки учеников в области контроля над гневом, как части социальных, эмоциональных и поведенческих навыков, или аналогичной программы.

Имеется целый ряд опубликованных программ в сфере контроля над гневом, и все это является важнейшей частью большинства программ по урегулированию конфликтов. Те школы, которые хотели бы разработать программу в сфере контроля над гневом могут использовать данное упражнение в качестве старта для своей работы.

Вот несколько типичных вопросов, которые могут быть использованы для обсуждений в классе или для подготовки более формальных упражнений:

- Как вы ощущаете гнев? Когда человек впадает в гнев, у него или у нее меняются физиологические ощущения - учащается биение сердца, ритм дыхания и кровообращения, напрягаются мышцы, ощущаются «спазмы» в животе и т.д. Молодежь может научиться распознавать эти физиологические ощущения как предупредительные сигналы их тела - «когда вы начинаете чувствовать себя таким образом, и что-то вас беспокоит, значит, настало время вам успокоиться!»
- Как мы ведем себя, когда мы гневаемся? Обсудите следующий вопрос: люди ведут себя по-разному, когда они гневаются : один человек кричит или визжит, другой может плакать (это слезы бешенства и раздражения, а не слезы грусти), а еще другой может просто погрузиться в молчание. Попросите учащихся подумать над тем, как поступают они: «Как ведете себя вы, когда испытываете гнев?»
- Что вызывает у нас гнев? Обсудите следующий вопрос: люди по-разному относятся ко многим вещам, и причины гнева у людей разные. Учащиеся могут поразмышлять над тем, что вызывает у них гнев, и, может быть, составить список. Если ваш гнев создает вам проблемы, может быть, вам лучше этого избегать или относиться к таким вещам по-другому?
- Каким образом мы можем справляться с нашим чувством гнева? Учащимся нужно понять, что с ним можно справляться совершенно по-разному. Некоторым людям достаточно просто посчитать в уме до десяти. Это их успокаивает, дает возможность восстановить контроль над самими собой. Другим людям нужно подумать о чем-то другом - о чем-то счастливом, мирном, например о том, чем им нравится заниматься, - и тогда они уже не думают о тех вещах, которые вызывают у них гнев. Другие начинают беседу или присоединяются

к другой беседе, причем тема ее должна быть другой, т.е. не вызывать у них гнева. Есть люди, которым помогает разговор с теми, кому они доверяют, о тех чувствах, которые вызывают у них гнев, для того чтобы выразить свои чувства безопасным образом, не обижая кого-либо. Наконец, есть люди, которым помогает сброс энергии через занятия спортом или какие-либо физические упражнения. Если у учащихся возникают проблемы в связи с контролем своего гнева, и если это вызывало у них неприятности в прошлом, им нужно помочь найти другие пути для преодоления своих эмоций, может быть, используя в разных ситуациях разные методы.

Развитие основных социальных навыков: самоутверждение

Самоутверждение является прекрасным навыком для учащихся из групп риска. Однако этот навык может использоваться только в случае устных нападков или издевательств. Если ученики подвергаются физическим издевательствам, то им обязательно нужно об этом кому-нибудь рассказать и попросить о помощи.

Самоутверждение как способ противодействия может быть объяснено очень просто. Ученикам нужно объяснить, что агрессивные люди стремятся нарушить равновесие у тех, кого они выбрали в качестве жертвы. Они хотят, чтобы жертвы плакали, гневались, расстраивались или теряли над собой контроль. Таким образом, если человек старается не выглядеть расстроенным, то он не реагирует так, как этого ожидает от него нападающий. В этом случае лицо, совершающее нападки, может постараться расстроить человека иначе. Но если жертва не выглядит расстроенной, то, скорее всего, нападающий откажется от своих попыток и уйдет, или, по крайней мере, попытается найти кого-то другого. Если даже пострадавший оскорблен внутри себя, то он должен постараться выглядеть внешне спокойным. В этом случае нападающий поймет: «Ты меня не достанешь!» Итак, термин «самоутверждение» может быть истолкован таким образом: молодые люди могут постоять за себя, не будучи сами агрессивными или не прибегая к актам насилия. Когда люди говорят, что человек должен уметь постоять за себя, они это и имеют в виду - бороться с людьми, не прибегая к физическим средствам.

Направление деятельности 6.5: Развитие чувства самоутверждения

Как и в отношении направления деятельности 6.4, школа может постараться рассмотреть пути развития самоутверждения у своих учеников (и сотрудников) в рамках программы СЕБС. В эту программу могут быть включены следующие приемы самоутверждения:

- стоять, не сгибаясь, выглядеть уверенно, говорить ясно и твердо, смотреть человеку, который на вас нападает, прямо в глаза (не моргать!) и заявить ему, чтобы он или она остановились;
- сказать этому человеку, что вам безразлично его мнение о вас, и что его оскорбления для вас - пустой звук;
- заявить нападающему, что его высказывания вас ничуть не трогают. Например: «Ну и что, что у меня маленький рост? Да мне на это наплевать»; или: «Ну и пусть я ношу очки! А мне кажется, что они мне очень идут»;
- помните, что именно агрессивное лицо, а не его жертва испытывают какие-то проблемы, поэтому спросите его спокойно и уверенно: «А в чем твоя проблема?»
- Лучше попрактиковаться в таких подходах, перед тем как их использовать. Ученики могут сделать это в своем воображении или с друзьями, а лучше всего с кем-то дома - таким образом родители станут своего рода «тренерами» в этих упражнениях. Ученикам нужно подумать о самом худшем, что может сказать человек их оскорбляющий, - то, чего они боятся больше всего - и про-

думать, как они могут предусмотреть заранее (или кто им может помочь это сделать) такой отпор, который утвердит их в собственных глазах.

Работа с коллективом школы по обеспечению безопасных условий обучения

К борьбе с насилием и к его предупреждению желательно привлечь самые разные группы из коллектива школы, и особенно это относится к борьбе с издевательствами. Эти аспекты являются важной частью исследований и практики по борьбе с насилием, причем как подход в масштабах всей школы (см. Олвеус, 1983; в Олвеус, 1997; О'Мур и Минтон, 2005; Смит и Шарп, 1994). Эти вопросы подробно рассматриваются в главе 3. В этом разделе мы рассказываем на основе накопленного опыта о том, как можно улучшить безопасные условия обучения в школе благодаря вкладу взрослых в деятельность школьных коллективов.

Исследования конкретного примера: работа с семьями

В 1990 году в Республике Ирландия была разработана пилотная программа «дом/школа/общественность» для определенных малообеспеченных районов. В 55 начальных школах 30 учителей были освобождены от преподавания на срок от одного до трех лет, для того чтобы стать координаторами этой программы. На сентябрь 1993 года в программе участвовало около 86 координаторов из 106 начальных и 26 средних школ (Департамент по вопросам образования и науки, 1993). Основное внимание в этих инициативах уделялось «развитию партнерских отношений между родителями и учителями, с целью способствовать воспитанию личности ребенка». Эти инициативы были ориентированы больше на взрослых - родителей и учителей, - чем на учеников, но при этом они косвенно влияют, особенно со временем, на жизнь детей (Департамент по вопросам образования и науки, 1993, стр. 149-150).

На практике работа учителей в рамках программы «дом/школа/общественность» заключается в следующем:

- посещение семей;
- планирование и проведение встреч с родителями с учетом их запросов (личное развитие, выполнение родительских обязанностей, проведение досуга, наблюдение за выполнением домашних заданий, собрания в школах, чтение по парам);
- установление и поддержание связей с учреждениями образования и другими местными органами в более широком контексте.

Одной из заявленных целей проекта «дом/школа/окружающая среда» в школе Гран было укрепление сотрудничества между школой и семьями, а одним из «направлений усилий» было усиление взаимодействия с родителями. Эти новаторские подходы включали создание групп матерей и собрания между учителями и родителями учеников начальной школы, родителями тех учеников, которые связаны с организованными бандами, а также родителями, не являющимися гражданами Норвегии/иммигрантами. На этих встречах учителя, не являющиеся норвежцами (при этом все они координировали связи с родителями из своей языковой группы), переводили основное содержание дискуссий на встречах между директором и родителями (О'Мур и Минтон, 2002).

Привлечение к работе всего коллектива школы

Как правило, подходы в масштабах всей школы к борьбе с издевательствами и насилием подразумевают участие всего школьного коллектива. Действительно, в ходе обзора своей программы, осуществляемой в рамках первой национальной кампании по борьбе с насилием и издевательствами в школах Норвегии (1983), Дэн Олвеус подчеркивал огромную важность «осознания этих проблем и участия со стороны взрослых», а также проведения «дней конференций в школе» (Олвеус, 1999). На практике эти два аспекта учитываются на протяжении последних двух десятилетий во всех подходах к решению проблемы издевательства в масштабе всей школы, а также в рамках национальной программы по борьбе с издевательствами в школах Ирландии (О'Мур и Минтон, 2003b; О'Мур и Минтон, 2005).

Так, например, в Нидерландах благодаря деятельности четырех ассоциаций родителей, которые объединили свои усилия с целью борьбы с издевательствами в школах и привлекли к этому широкую общественность, был разработан национальный протокол в сфере образования по борьбе с издевательствами (Бонгерс, 2001). Была подготовлена брошюра под названием «Как бороться с издевательствами в школе: рекомендации, последствия и подробная информация», в которой изложены семь основных направлений работы для начальных и средних школ по разработке политики борьбы с издевательствами, с привлечением ассоциаций родителей, общественных советов и групп школьных руководителей (Бонгерс, 2001; Бонгерс и др., 2003). Правительство Канады в 1998 году начало осуществлять национальную стратегию по обеспечению безопасности общества и предупреждению преступности, в рамках которой публикуется информационный бюллетень по вопросам борьбы с издевательствами. Стратегия направлена на то, чтобы вовлекать общественность и школы - учеников, родителей, воспитателей, специалистов и т.д. - «в разработку и обмен инициативами на местах по борьбе с издевательствами» (Национальная стратегия по обеспечению безопасности общества и предупреждению преступности, 2004).

Две дополнительные задачи проекта «дом/школа/окружающая среда» в школе Гран состояли в следующем: сделать все для того, чтобы школа стала примером для подражания в области обеспечения благоприятных условий существования; наладить сотрудничество с местными добровольными организациями.

На протяжении всего осуществления проекта были предприняты конкретные усилия по созданию школьных традиций. Это включает театральные постановки и работу художественных кружков, дискотеки, карнавалы, рождественские и пасхальные обеды, церемонии перехода из четвертого в пятый класс, а также из седьмого в восьмой, торжественное вручение дипломов об окончании школы с участием родителей после седьмого и десятого классов. Школа стала своего рода «домом культуры» - в ней празднуется День ООН, вьетнамский новый год, рамадан, мусульманская свадьба, а также осуществляются театральные постановки, танцевальные и музыкальные праздники и концерты. В школе также имеется интернет-кафе и место встреч, где проходят активные обсуждения между сотрудниками школы, учениками и представителями местной общественности (О'Мур и Минтон, 2002).

Создание сети профессиональной поддержки

Эта национальная программа по борьбе с издевательствами в школах Норвегии начала осуществляться в 1996 году. Программа имела прежде всего профилактический, комплексный характер. В ней учитывались организационные аспекты работы в школах и общие проблемы классовых руководителей. Программа опиралась на сеть из 350 специалистов, включая исследователей, воспитателей-психологов и директоров школ (Роланд, 2000).

Еще одна национальная программа - «Самтак», - строившаяся на таких же принципах, осуществлялась с 2000 по 2003 годы. При этом программа «Самтак» была шире по охвату, поскольку касалась не только издевательства, но и социальных, поведенческих и эмоциональных проблем, актов насилия и анти-общественного поведения (Роланд, 2000).

В Ирландии обычным учителям оказывается помощь со стороны специалистов по урегулированию конфликтов, методистов, почасовиков, учителей, обеспечивающих контакты с семьями, и консультантов. Эта категория учителей составляет примерно 8% от общего числа учителей в стране (Департамент по вопросам образования и науки, 1993).

В настоящее время действует проект, предусматривающий направление учителей по оказанию поддержки, в основном на уровне начальной школы, в 42 школы страны, сталкивающиеся с особыми проблемами нарушения дисциплины со стороны учеников в неблагополучных в образовательном и социальном плане районах Дублина (Джордан, 1999). Роль учителей, оказывающих поддержку, состоит в том, чтобы содействовать комплексному развитию уче-

ников через использование подходов в масштабах всей школы (работа с другими учителями, родителями и школьными службами).

В 1998 году Министерство образования Франции начало осуществлять программу по борьбе с насилием на основе новаторской инициативы создания должности помощников воспитателей (*aide-éducateurs*) в возрасте от 21 до 29 лет, действующих как посредники и помогающих осуществлять некоторые задачи, в том числе и регулировать отношения между учениками и учителями. При этом они сами накапливают практический опыт воспитательной работы. Дебарбе и Монтойа (1999, в Дебарбе и др., 2003) пришли к выводу, что все это функционирует только в тех случаях, когда (1) в школах уже имеется сильная культура воспитания; (2) существует низкая текучесть кадров преподавателей и (3) «помощники воспитателей встречают теплый прием со стороны всей школы и осуществляют те задачи, для которых и создавались их посты, а не играют роль надзирателя».

Еще одна из задач проекта «дом/школа/окружающая среда» в школе Гран состояла в том, чтобы расширить сотрудничество между специалистами. На первом этапе подготовка сотрудников в Центре по исследованиям в области поведения включала курсы для всех преподавателей, на которых затрагивались вопросы классного руководства, взаимопомощи, сотрудничества с родителями, борьбы с нарушителями и планирования привлекательных мероприятий (Роланд и др., 2001). На регулярной основе проводились собрания между преподавателями и органами власти, занимающимися вопросами защиты детей. Был создан меж-профессиональный форум Фурусет, который обеспечивал взаимодействие по отдельным делам. Для того, чтобы разрабатывать и расширять мероприятия в рамках проекта, были привлечены специалисты в различных областях: на повременной основе - дирижер оркестра, преподаватели танцев, музыкант, рассказчик, два театральные постановщика и библиотекарь в начальной школе; на полный рабочий день - библиотекарь в средней школе и специалист по урегулированию конфликтов среди учеников. При этом активно привлекались сотрудники, не являющиеся гражданами Норвегии, т.е. представители этнических меньшинств, которые благодаря знанию языков и культуры могли легко устанавливать контакты с учителями и родителями (О'Мур и Минтон, 2002).

И хотя в школе Гран широко привлекались специалисты извне, это не обязательно делать в других школах, которые хотели бы активно бороться с актами насилия и заниматься профилактической работой. Одним из основных подходов, обеспечивших успех проекта, о чем, кстати, говорило и руководство школы, было создание единого фронта сотрудников по осуществлению стратегий борьбы с насилием. Для того чтобы наилучшим образом использовать весь имеющийся потенциал, нужно, чтобы все сотрудники «пели по одним нотам». Если есть желание добиться успеха, ни в коем случае нельзя игнорировать такой подход при осуществлении усилий по борьбе с насилием в масштабах всей школы - да, впрочем, и вообще работы в школе.

ПОДДЕРЖКА СОТРУДНИКОВ ШКОЛЫ

Формы подготовки - как распространить вирус мира (содействие гармоничной совместной жизни)

Джордж Робинсон, Барбара Мейнс и Робин Хромек

Эта глава поможет школам:

- рассмотреть круг тем для подготовки сотрудников, направленной на улучшение понимания проблем насилия в школах;
- разработать программу для подготовки в масштабах всей школы по вопросам снижения уровня насилия;
- использовать набор мероприятий, направленных на повышение информированности о ключевых вопросах и для обеспечения единого подхода в школе;
- разработать программу подготовки и поддержки сотрудников.

В этой главе предлагается намного больше мероприятий, чем в других главах, поскольку она предназначена для практического использования при подготовке сотрудников и для оказания им поддержки.

«Вирус мира» - такое название получил процесс, благодаря которому школы устанавливают стандарты противодействия насилию во всех его формах через использование демократических и уважительных подходов к совместной работе. Благодаря универсальным, целевым и специализированным программам создается такая социальная среда, где использование подходов социальной направленности к решению проблем межличностных отношений становится нормой. Подходы, излагаемые в данной главе, призваны способствовать тому, чтобы сами взрослые становились образцом для подражания, действовали как тренеры в эмоциональной области для учеников, не имеющих достаточных социально-эмоциональных навыков, и направляли их в процессе урегулирования проблем. Общие программы применяются в классах и на игровых площадках, а когда выявляются трудности - применяются целевые программы. Если проблемы не удается решить, то привлекаются родители или опекуны, а также общественные структуры. Такой систематический подход позволяет выявить тех молодых людей, которые проявляют постоянные отклонения в поведении, и применить к ним профилактические меры. «Вирус мира» состоит из следующих компонентов:

Руководство со стороны взрослых

Для создания высоких стандартов межличностных отношений и для осуществления программ по улучшению поведения ключевое значение имеет руководство. Уважительный стиль руководства задает тон атмосфере во всей школе. Горячая поддержка новых идей, выделение средств и содействие со стороны сотрудников школы - все это необходимо для удовлетворения потребностей учебного заведения. Истинные руководители проводят открытые обсуждения приоритетов школы, вовлекают в работу и информируют весь коллектив. В идеальном случае лидером является директор школы, но любой активный человек или группа может способствовать тому, чтобы среди сотрудников и на собраниях родителей обсуждались актуальные вопросы, причем в атмосфере отказа от насилия и при уважении к личности.

Направление деятельности 7.1: Культура школы

Проанализируйте следующие выводы.

«Исторически педагогика основывалась на дисциплине и наказаниях. При определении успеха в учебе главное значение имела состязательная система обучения и индивидуальные усилия. Некоторые из нас имеют определенный опыт в этом отношении и поэтому, когда мы сталкиваемся с проблемами, мы возвращаемся к этим же подходам. Многие школы исходят из сомнительного убеждения, что «жесткий» подход к насилию или к хулиганскому поведению заставляет учеников понять, что такое поведение не потерпят, и что наказание научит их поведению, соответствующему общественным нормам. К сожалению, когда люди слишком доверяют наказаниям и таким мерам, как исключение из школы, это создает негативные, враждебные условия обучения и замкнутый круг недовольства и мести. Исследования показывают, что наказания, как правило, ведут к усугублению проблем поведения». (Доннеллан и др., 1988; Мейер и Сульцер-Азарофф, 1990).

Большинство преподавателей и родителей согласны с философией борьбы с насилием в наших школах и семьях. Мы согласны также и с тем, что позитивные, хорошо организованные, уважительные и безопасные школы повышают уровень обучения и образования. Однако рассмотрение некоторых наших поступков и межличностных отношений свидетельствует о том, что насилие по-прежнему присутствует в словах и действиях. Нам нужно изменить культуру.

Является ли ваша школа безопасной для всех членов коллектива?

Рассматривали ли вы:

- взрослых как модель для поведения;
- те возможности, которые вы предоставляете ученикам в плане обучения и приобретения навыков ненасильственного поведения;
- ваши подходы к неприемлемому поведению - прибегаете ли вы к наказанию или пытаетесь обучить новым типам поведения?

Направление деятельности 7.2: Процесс обучения учителей

Проанализируйте следующие высказывания.

«Учителя переживают самый замечательный период в истории в своей профессии. Роль учителя вновь претерпевает изменения. Поскольку современные технологии все чаще освобождают учителя от выполнения им своих традиционных задач, таких как преподавание предмета и административная деятельность, то ныне преподаватели все больше обучают учеников критическому мышлению и предоставляют им общую поддержку. Критическое мышление является, вероятно, самым важным моментом в развитии будущих граждан и служащих, при этом учитель, который знает и понимает своих учеников, со страстью относится к их обучению, будет способствовать развитию целостной личности». (Хромек, 2004)

Поскольку объем изучаемой информации увеличивается и меняется, то и практика преподавания должна меняться, с тем чтобы соответствовать новым требованиям. При этом одна роль остается неизменной: роль наставника. Как правило, учителя имеют глубокое личное понимание своих учеников. Это позволяет им помогать ученикам в выборе предметов, в приобретении знаний и их применении, в мотивации, в социальном и эмоциональном развитии. И хотя речь идет о традиционной роли учителей, необходимы и новые подходы к решению межличностных проблем.

В какой из этих областей нужно вести подготовку сотрудников школы:

- регулирование конфликтов;
- примирение;
- эмоциональная поддержка;
- подходы, позволяющие преодолеть проблему издевательств;
- психология учеников - мотивация, учеба, стадии развития;
- эмоциональная грамотность;
- сотрудничество между разными структурами?

Приверженность своему делу

Когда обсуждается такой вопрос, как насилие в школах, коллективы должны незамедлительно выделить приоритеты, уделять самое пристальное внимание сложившейся ситуации и разработать продуманные подходы. Может быть, имеет смысл даже отложить некоторые программы, пока в школе не будут созданы безопасные условия обучения. На этом пути, долгом и даже бесконечном, каждый взрослый призван сыграть свою роль. Без приверженности своему делу проекты проваливаются, люди теряют уверенность в результатах, а насилие по-прежнему остается приемлемым путем решения проблем.

Направление деятельности 7.3: Использование взрослой терминологии

Нам нужно помнить о том, что наши слова и язык жестов перенимаются учениками. Тщательно выбранные слова жизненно важны для того, чтобы их правильно воспринимали ученики и использовали в выборе своего поведения. Наш язык должен отражать взаимное уважение к правам, ответственности и выбору каждого из нас. Благодаря словам мы создаем такие условия, в которых ученики сами могут регулировать конфликты без насилия и исправлять ситуацию в том случае, если они совершили ошибку. Рассмотрите следующие примеры высказываний и те принципы, которые они отражают:

Высказывания, основанные на уважении к обществу	Высказывания антиобщественного характера
<p>Выбор и ответственность: «Как же ты решился его ударить?»</p> <p>Этот вопрос подразумевает, что был и определенный выбор, и ответственность, и предполагает общение.</p>	<p>Обвинительный тон: «Почему ты его ударил?»</p> <p>Этот вопрос носит обвинительный характер, ребенок замыкается в себе и отказывается от общения.</p>
<p>Подход, основанный на поддержке: «Вам нужно пойти в комнату отдыха и подумать над тем, как решить эту проблему».</p> <p>Это подразумевает, что дети смогут решить сами свою проблему, а также в случае необходимости получить поддержку.</p>	<p>Подход, основанный на наказании: «Я тебя наказываю».</p> <p>Это означает наказание и, если этим будут злоупотреблять, дети попадут в замкнутый круг мщения.</p>

Высказывания, основанные на уважении к обществу	Высказывания антиобщественного характера
<p>Сопереживание: «По-твоему, как она себя чувствовала, когда ты это ей сказал?»</p> <p>Такое высказывание призывает ребенка проявить сочувствие к другим детям и побуждает к общению».</p>	<p>Эмоциональное насилие: «Посмотри, что ты наделал, она же из-за тебя плачет».</p> <p>Обвинительный характер этих слов может привести к тому, что ребенок почувствует себя виноватым или попытается защищаться, а в результате замкнется в себе и не будет общаться.</p>
<p>Решение проблемы и восстановление ущерба: «А что ты мог бы сделать для решения этой проблемы?»</p> <p>Эти слова подразумевают доверие к тому, что ребенок сам сможет решить эту проблему и загладить свою вину.</p>	<p>Сарказм: «Лучше подумай, как ты это объяснишь».</p> <p>В таких словах есть определенный сарказм, что подразумевает, что ребенок проблему сам решить не сможет.</p>

Повлияют ли изменения в терминологии взрослых на остальной коллектив школы? Должны ли мы избегать обвинительных, саркастических высказываний? Насилие проявляется по-разному, и язык может стать острым ножом, удар которого надолго засядет в памяти ученика.

Направление деятельности 7.4: Терминология взрослых

Слова имеют принципиально важное значение для мысленного поиска подходов к решению проблем, а в сочетании с языком жестов могут стать образцом эмоционального контроля для учеников. Подумайте над тем, какие модели поведения передаются через слова и действия в двух нижеследующих сценариях.

Сценарий 1 – драка мальчиков

Учитель А видит двух мальчиков, дерущихся на игровой площадке. События развиваются следующим образом.

Учитель А: (кричит) «А ну, оба, идите сюда! Вы чем там занимаетесь?»

Мальчик 1: (у него красное лицо, и он запыхался) «Да это он начал».

Мальчик 2: (у него красное лицо, и он плачет, пытается еще раз ударить мальчика 1)

Учитель А: «А ну, прекратите!» (кричит на мальчиков). «Немедленно к директору!»

Итак, учитель поверхностным образом попытался решить проблему насилия.

Ученики могли извлечь из этого взаимодействия несколько самых неожиданных уроков:

- можно кричать на других, и особенно если ты прав;
- можно употреблять крепкие выражения, особенно если ты прав;
- не так уж важно собирать информацию и выслушивать других;
- дети нуждаются во взрослых для того, чтобы те ими управляли;
- проблемы можно решать актами словесного насилия.

А теперь сравните это с другим диалогом по той же проблеме:

Сценарий 2

Учитель В видит двух мальчиков, дерущихся на игровой площадке. Потом происходит следующее.

Учитель В: (идет к мальчикам) «А ну, прекратите, ребята, успокойтесь, не надо волноваться. Что здесь происходит?»

Мальчик 1: (у него красное лицо, и он запыхался) «Он сам это начал».

Мальчик 2: (у него красное лицо, и он плачет, пытается еще раз ударить мальчика 1)

Учитель В: «Постойте, постойте, а ну-ка, вздохните глубже, вы оба разволновались, давайте, пойдем выпьем воды и побеседуем о том, что здесь случилось».

В этом сценарии слова, позволяющие установить контроль над эмоциями и решить проблему, сняли остроту ситуации и позволили надеяться, что обоим мальчикам представится возможность рассказать о возникшей проблеме и о том, почему они вдруг решили решать эту проблему через насилие.

Из этой встречи ученики могли сделать для себя следующие выводы:

- эмоции можно контролировать;
- взрослые хотят вам помочь;
- взрослые считают, что ученики сами могут решить свои проблемы;
- вместо насилия можно просто поговорить;
- если выпьешь воды и поговоришь, это поможет контролировать свой гнев.

Какой сценарий больше соответствует тому подходу, который вы хотели бы установить в вашем учреждении?

Моделирование

Взрослые постоянно моделируют поведение для учеников и иногда, помимо своей воли, навязывают модель авторитарного поведения, основанного на власти. Те слова, которые мы используем, и действия, которые мы предпринимаем, задают пример поведения, который ученики могут либо копировать, либо отвергать. Язык играет важнейшую роль в нашем понимании мира, а слова могут использоваться для того, чтобы ориентировать социально-эмоциональное развитие ученика. Если мы об этом помним и думаем о последствиях наших шагов, то это помогает изменить старые подходы. Можно создавать целые сценарии, для того чтобы развивать терминологию, построенную на сотрудничестве и уважении, пока это не станет для нас естественным образом общения с другими людьми.

Направление деятельности 7.5: Роль моделей поведения, предлагаемых сотрудниками школы

Рассмотрите следующее:

«Мы всегда создаем модели; ученики видят и слышат все, что мы делаем и говорим. Дети более склонны прибегать к ненасильственным путям регулирования конфликтов, чем их социальное окружение. Модели языка и практика поведения позволяют устанавливать эмоциональный контроль и регулировать проблемы. Если мы уважительно относимся к ученикам, то мы создаем модель эмоционального контроля и тщательного подбора слов, а если мы используем такие подходы, как примирение и урегулирование конфликтов, то мы тем самым демонстрируем набор навыков, необходимых для совместной работы и жизни» (Хромек, 2004).

Согласно социальным когнитивным теориям Бандура (1986), обучение учеников зависит от их социального окружения в той же степени, как и от унаследованных ими черт характера. Наблюдая и подражая тому взаимодействию между людьми, которое они видят вокруг, ученики применяют эти модели поведения, преламливая их через свое собственное «я». Исследователь пришел к выводу, что программы, основанные на моделях, тренингах, репетициях поведения и социальной поддержки, дают существенный результат. Л.С.Выготский (1976), теоретик развития учеников, указывает на важность языка как фактора взаимодействия между учеником и событием. Он полагает, что взрослые могут помочь ученикам развить навыки мышления более высокого уровня через процесс, который называется ориентированным обучением (Mediated learning), и который заключается в том, чтобы направлять обучение через использование такого языка, который помогает мыслить концепциями, необходимыми для решения проблем. Опыт ориентированного обучения дает ученикам возможности решать проблемы, при этом не давая готовых примеров, ведь если просто сказать ученику, как именно нужно решать данные проблемы, его возможности самостоятельно развить навыки мышления более высокого уровня уменьшаются.

Взаимное уважение

Когда учеников спрашивают, какие качества они выделяют у своих любимых учителей, они часто говорят о таком качестве, как уважение. Со своей стороны, учителя и родители зачастую жалуются на отсутствие у учеников уважения к взрослым. Уважение проявляется в том, как люди признают права и ответственность друг друга. Это отражается в словах, поведении, действиях и в контактах. Когда мы говорим с учениками с уважением, мы создаем такую модель поведения, которая улучшает межличностные отношения, повышает вероятность того, что они выберут такое же уважительное поведение и при урегулировании межличностных конфликтов. Для того чтобы нас уважали, мы сами должны уважать других.

Следует ли улучшить в вашей школе эти аспекты?:

- иметь ясные ожидания в отношении поведения, которые обсуждаются и формулируются в «спокойное» время;
- постоянно действовать естественно и логично, при этом умеренно и последовательно;
- использовать язык, полный оптимизма и поддержки;
- выявлять сильные стороны и качества;
- давать страстям «улучься» перед тем, как решать проблемы - первая психологическая помощь;

- помогать при решении проблем;
- проявлять интерес к другим людям;
- не спорить с учениками;
- создавать возможности для восстановления справедливости.

Работа в группе

Работа в группах позволяет распределить рабочую нагрузку и в то же время поддержать те усилия, которые необходимы для изменения культуры в школе. Для поддержки работы той группы, которая действует от имени коллектива всей школы, требуется время, средства, профессиональное развитие и структура поддержки. Работа в группе позволяет приобрести навыки руководства, а когда демократическая практика уже укоренилась, члены группы могут разрабатывать и проверять на практике новаторские программы (об этом более подробно говорится в главе 3).

Направление деятельности 7.6: Открытые обсуждения и работа в группе

Основа улучшения атмосферы в школе - это сильная культура работы в группе и постоянная профессиональная подготовка. Чувство коллегиальности и взаимной поддержки создают культуру доверия среди сотрудников, а новые идеи воспринимаются намного легче. Когда усилия получают признание и отмечается успех, то выше и уровень энтузиазма. В моменты тяжелой работы не помешает и хорошее чувство юмора и радости. Открытые обсуждения позволяют создавать общие подходы, необходимые для последовательности в реагировании на насилие и в сборе данных.

Насколько полезно будет обсудить следующие вопросы для того, чтобы прийти к общему пониманию используемых терминов и характера насилия в школе?

- Какие проблемы существуют в вашей школе? Где именно они имеют место?
- Как выражается насилие или грубость в игре?
- Чем отличается плохое настроение от насилия?
- Как можно по-разному его регистрировать и регулировать?
- Какие различия существуют в формах насилия, в зависимости от того, происходит ли оно между мальчиками или девочками?
- Будет ли обучение урегулированию конфликтов приводить к феминизации мальчиков?
- Как мы можем помочь детям-инвалидам в нашей школе, особенно тем, кто испытывает эмоциональные трудности?
- Какие различия существуют между дисциплиной и наказанием и как они влияют на поведение?
- Как ученики могут восстановить ущерб от антиобщественных поступков?
- Каково различие между самоутверждением и агрессией?
- Какова роль взрослых в том, чтобы оказывать помощь ученикам при решении проблем?
- Какова роль учеников как лидеров и посредников? Какое значение вы придадите высмеиванию, преследованиям и издевательствам?

Участие родителей

Сотрудничество между семьей, школой и общественностью имеет важнейшее значение для обучения учеников. Наличие гибкого и широкого набора

подходов для вовлечения в работу родителей или опекунов укрепит чувство взаимной ответственности. Открытое общение и учет условий, как в семье, так и в школе, позволяет создать такую атмосферу, которая ориентирована на решение проблем. Доверие между семьей и школой укрепляют такие позитивные меры, как создание информационного центра для родителей или рассылка по семьям писем с добрыми вестями (см. также главу 3 в отношении набора стратегий по развитию партнерства с родителями).

Направление деятельности 7.7: Контакт с родителями

Для создания позитивной атмосферы необходимо установить контакт с родителями, используя при этом различные стратегии (например: вывешивание ответственных лозунгов и плакатов, организация семейных развлекательных вечеров, завтраков, многонациональных обедов, регулярных родительских собраний, встреч директора с родителями, распространение информации среди родителей новых учеников, издание школьных брошюр, проведение конструктивных школьных собраний). Нужно, чтобы родители чувствовали себя как «особо важные персоны». Конфликты должны регулироваться быстро и на основе уважения. Оформление помещений и здания должно быть привлекательным и отражать ту гордость, которую общественность испытывает по отношению к школе.

Часто бывает недостаточно лишь пригласить родителей и общественность принять участие в жизни школы. Родители с большим желанием приходят в школу, когда у них есть приглашение или со стороны учителя, или других родителей. Некоторым родителям и опекунам нужна дополнительная поддержка, например, в транспортировке, в оказании помощи ученикам, переводе информации на их родной язык.

Как вы можете установить контакт с родителями, особенно с теми, с которыми контакт установить трудно?

Эффективное преподавание

Борьба с насилием требует огромных усилий, времени и денег, поэтому столь необходимо учитывать потребности каждой школы при применении оправдавших себя методов воспитания и обучения. Так, например, особое внимание следует уделять первому этапу, прививая ученикам социально-эмоциональные навыки на основе позитивных программ поведения на игровых площадках и создания информационных центров для родителей. Целевые программы используются в работе с теми учениками, которым требуется прямая опека и пристальный контроль, например, это можно сделать в небольших группах по развитию навыков поведения, через договоренности о поведении, а также благодаря процедурам примирения, умению контролировать свой гнев и т.д. Если после такого целевого внимания акты насилия продолжают, то потребуется выйти на новый уровень или подумать о помощи врача (см. модель «волн» в главе 4). Родители, медики, воспитатели, представители местных органов власти и социальные работники - все играют важную роль в выявлении природы трудностей и в разработке индивидуальных планов реагирования для этих учеников (см. главу 4: описание программы обучения социальным, эмоциональным и поведенческим навыкам в Соединенном Королевстве).

Направление деятельности 7.8: Умение контролировать эмоции

Что касается исследований в сфере профилактики, то такие авторы, как Гоулмен (1996), приходят к общему выводу о том, что школы могут осуществлять с самого начала профилактику и снижать уровень и продолжительность злоупотребления наркотиками и алкоголем, бороться с издевательствами, преступной

деятельностью, проблемами психического здоровья и насилия путем развития у молодежи умения контролировать свои эмоции.

К сожалению, развитие социальных навыков и обучение эмоциональному контролю занимает далеко не такое же место в учебных программах большинства школ, как грамотность и математические знания, как будто бы речь шла о разных сферах обучения, хотя большинство учителей считает, что ученикам нужны социальные навыки и умение контролировать эмоции для того, чтобы взаимодействовать со своими сверстниками в процессе обучения. Одной из самых сложных задач в классе является оказание помощи ученикам при решении проблем межличностного общения. Учителя могут помочь ученикам развить свои социальные и эмоциональные навыки как на обычных занятиях, так и подавая собственный пример.

Пытаются ли в вашем учебном заведении обучать навыкам, необходимым человеку, умеющему контролировать свои эмоции?

Направление деятельности 7.9: Прямое воспитание/обучение

Осуществляет ли ваше учебное заведение прямое обучение нижеследующему либо всех учеников, либо только тех, которые не могут приобрести навыки иным путем?

	Да/Нет	Как и когда?
Эмоциональная грамотность		
Урегулирование конфликтов		
Управление гневом		
Способность устанавливать дружеские отношения		
Альтернативы агрессивному поведению		
Навыки решения проблем		
Умение выслушать другого		
Умение самоутвердиться		
Ценности и нравственное развитие		

Планы реагирования

В планах реагирования должны содержаться ясные программы активного воздействия и реагирования, которые следует разрабатывать в отношении насилия. Когда такой план существует, на основе его может последовательно работать учитель, с другой стороны, ясно понимают свои задачи и ученики. Таким образом, если совершаются акты насилия, то предпринимаются немедленные и последовательные шаги, причем они известны учителям, ученикам и родителям. Детей немедленно удаляют с места конфликта, с ними беседует учитель, а затем работа ведется на основании целевых программ. Важнейшей частью плана является профессиональная подготовка учителей и участие родителей.

Направление деятельности 7.10: Когда имеет место насилие

Рассмотрите следующие два заявления.

Заявление 1

В школьном коллективе насилие неприемлемо. Насилие порождается многими причинами, широко распространено, но те школы, которые уделяют этому вопросу больше внимания и настойчиво и конструктивно работают, сокращают число актов насилия и считают их неприемлемыми, ибо такие акты разрушают гармоничное сожительство. Подходы здесь простые: обучать навыкам личного развития, включая эмоциональную грамотность и социальные навыки, уже в школе; твердо исходить из «запрета на любое насилие»; поддерживать план реагирования на насилие в школе, включая и немедленное реагирование, а также целевые программы по восстановлению порядка, и проводить дальнейшую работу с учениками, если они не реагируют на такие меры. Дети, которые не реагируют на общие и целевые программы, требуют интенсивной поддержки в каждом отдельном случае, которая должна предоставляться воспитателями-психологами, специализированными учителями, родителями, другими специалистами. В случае необходимости, требуется создавать особые условия воспитания.

Заявление 2:

Насилие, как правило, происходит в определенном социальном контексте, и учителя обычно знают историю учеников, которые совершают такие акты. В помощь таким учителям выделяются особые опекуны, которые будут действовать как тренеры в эмоциональной сфере (например, специально подготовленный учитель, консультант, психолог-воспитатель, специалист, доброволец от общины), для того чтобы ученики могли приобрести навыки эмоционального контроля, сотрудничества и решения проблем. И хотя отсутствие эмоционального контроля не объясняет все акты насилия, если ученика вывести немедленно из зоны конфликта и побеседовать с ним, независимо от причины ссоры, это помогает ученикам понять, что насилие неприемлемо и что они должны в любом случае нести ответственность за свои действия, рассмотреть альтернативы агрессии и пути компенсации нанесенного ущерба.

- Насколько подход в вашей школе соответствует этим заявлениям?
- Какие есть пробелы?
- Какие планы реагирования у вас имеются?
- Насколько они учитывают причину насилия, а также как в них предусмотрена поддержка жертвам и компенсация последствий насилия?

В целом немедленное реагирование на насилие предполагает:

- обеспечение безопасности всех учеников – выделение дополнительной помощи, в случае необходимости, изоляция нападающих, призыв разойтись к посторонним наблюдателям;
- если необходимо, оказание первой психологической и эмоциональной помощи;
- сбор информации для доклада о происшедшем;
- немедленное удаление учеников, прибегающих к насилию, с игровой площадки - направление или сопровождение их в заранее выделенное помещение для того, чтобы они «остыли» и ожидали там собеседования в отношении произошедшего;
- введение ограничений в отношении ученика в целях обеспечения безопасности других, но в качестве крайней меры.

Школы могут использовать данный перечень как контрольный список для обзора своих планов реагирования.

Направление деятельности 7.11: Выбор способа реагирования – наказание и ли восстановление справедливости?

Представьте себе следующую ситуацию, которая требует реагирования.

13-летний ученик неоднократно наносил побои другому ученику в классе. Обычные меры, предусмотренные в школе, не изменили его поведения. Родители жертвы побоев обратились в полицию и хотят выдвинуть обвинение против этого ученика. Одним из планов, предусмотренных в школе в таких случаях, является применение метода восстановления справедливости (см. главу 3), предусмотренного именно для таких случаев. Представитель полиции и директор школы встретились для того, чтобы обсудить, использовать ли такой подход. Если родители пострадавшего согласятся, то процедура уголовного расследования будет приостановлена, и можно будет использовать путь восстановления справедливости.

Сравните два подхода:

Подход, основанный на уголовной процедуре	Подход, основанный на восстановлении справедливости
Ученик будет арестован.	Состоится подготовительная встреча всех тех, кто согласился на процесс восстановления справедливости
В полицейском участке снимаются показания.	Проводится собрание, на котором излагаются факты и рассказывается об эмоциях.
Дело вряд ли попадет в суд.	Принимаются согласованные решения.
За ученика вносится залог, и его дело остается в полиции.	Достигнутая договоренность имеет обязательный характер для учеников, семей и школы.
Между правонарушением и принятием окончательного решения может пройти несколько недель.	Потребуется всего одна неделя.

Если такая же ситуация возникнет в вашей школе, подумайте, можно ли было бы применить подход, основанный на восстановлении справедливости. Вы можете обсудить следующее:

- Какой будет эмоциональная реакция мальчиков и их семей на оба эти подхода?
- Какой результат предпочтет коллектив вашей школы и какой подход позволит добиться максимальных результатов?
- Какой подход использовали бы вы, если:
 - «удары» были бы единичными телесными ударами ;
 - «удары» были бы толчками и ударами ногами на игровой площадке;
 - «удары» были бы достаточно серьезными, и их было бы много, т.е. жертве был бы нанесен серьезный ущерб.

Вмешательство в случае кризисных ситуаций

Ценности, позиции и навыки учителя

При работе с учениками, совершившими акты насилия или настроенными агрессивно, учителя объясняют им заранее известные или прогнозируемые последствия их актов, позволяя им в то же время решить проблему самим, установив перед собой определенные цели, развивая навыки и исправляя содеянное. Такая роль вмешательства в случае кризиса может осуществляться или специально назначенными для этого учителями, или любым другим учителем в школе, желающим ознакомиться с этими ценными стратегиями. Ценности, поведение и навыки, необходимые для работы с учениками, совершающими акты насилия, включают:

- уважение – нейтральность, забота о человеческом достоинстве, уважительный язык;
- сопереживание на основе понимания эмоциональной несдержанности, насилия, развития ученика и болезней, таких как синдром Аспергера;
- оптимизм – вера в способность ученика приобрести социальные и эмоциональные навыки;
- пример спокойствия, самоконтроля и способности решения проблем;
- последовательность реакций;
- контроль над эмоциями и первая эмоциональная помощь;
- проведение беседы в случае кризиса – эмоциональный контроль, разъяснение ценностей, решение проблемы, установление цели, развитие навыков, последствия и компенсация;
- посредничество;
- при издевательствах – подход, исключающий осуждение;
- компенсация.

Какая модель больше всего подходит к условиям вашей школы?

Направление деятельности 7.12: План реагирования

Потребности вашей школы.

Ответы на следующие вопросы могут помочь вам при разработке вашего плана реагирования.

- Действительно ли в вашей школе существуют случаи насилия или издевательства? Где это происходит? Кто в этом участвует? О чем свидетельствуют данные? (дополнительная информация о данных – см. главу 2)
- Насколько уважительно относятся к ученикам директор, учителя и родители?
- Имеется ли в масштабах всей школы политика в области дисциплины?
- Осуществляют ли учителя эффективные стратегии обучения, основанные на результатах исследований?
- Являются ли частью обычной школьной программы такие программы по профилактике, как социально-эмоциональное развитие и лидерство среди сверстников?
- Имеются ли стратегии по контролю за нарушениями дисциплины? Существует ли система сбора данных и насколько проста процедура руководства?

- Сотрудничают ли учителя, родители и ученики в определении ожиданий в сфере поведения, включая права, ответственность и последствия?
- Насколько четко составлены планы реагирования и насколько они общеизвестны?
- Имеются ли целевые программы, направленные на восстановление социально-эмоциональных навыков учеников?
- Привлекаются ли на раннем этапе родители в тех случаях, когда ситуация не поддается урегулированию, и как им оказывается поддержка со стороны других учреждений?

Проверка

Систематический мониторинг и оценка программ через сбор данных и анализ имеет принципиально важное значение, для того чтобы искать формы реагирования на насилие. Простые и практичные способы сбора данных облегчают задачу сотрудников школы в этом направлении. Тщательное наблюдение на игровой площадке позволяет разработать соответствующие подходы и распространить информацию во всем коллективе школы. Мониторинг или наблюдение - это также возможность предотвратить худшее, поскольку ученики знают, что за ними наблюдают, и соответствующим образом себя ведут. См. главы 2 и 5, где дается более полное описание того, как проверки и мониторинг могут учитываться при планировании.

Слова поддержки

Первые месяцы и, возможно, даже годы осуществления плана борьбы с насилием могут быть очень напряженными, впрочем, это зависит от уровня насилия. Поэтому было бы правильно рассматривать эту интенсивную фазу работы по проведению тщательного мониторинга и немедленному реагированию как временный этап на пути к более спокойной атмосфере. Лучше не ожидать, что вы сможете добиться всего и сразу, скорее думайте о том, что каждый шаг по снижению уровня насилия и преследований, особенно в первые годы учебы в школе, чрезвычайно важен. Коллективы школы должны понять, что насилие – это не нечто неизбежное, или даже приемлемое, и что его можно искоренить благодаря определенной культуре и обучению.

Каждая школа, разумеется, будет действовать по-своему. Но когда она разрабатывает свою уникальную схему, ей нужно будет учесть необходимость подготовки по двум направлениям:

- Предупреждение – какие способности нужно развить у сотрудников школы и у учеников, чтобы позволит создать такую атмосферу, в которой вероятность актов насилия будет намного меньше?
- Реагирование – если насилие все-таки имело место, насколько ваш подход будет активным, насколько он позволит решить проблемы и сам не приведет к насилию? Обучаете ли вы учеников, которые могут прибегать к насилию, навыкам взаимодействия?

БИБЛИОГРАФИЯ

- Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G., and West, M. (1994). *Creating the conditions for school improvement*. London: Fulton
- Ananiadou, K. and Smith, P.K. (2002). "Legal requirements and nationally circulated materials against school bullying in European countries", in *Criminal Justice*, 2, 471-491
- Antidote (2003). *The emotional literacy handbook: promoting whole-school strategies*. London: Fulton
- Arnett, J. (1992). "Reckless behavior in adolescence: a developmental perspective." *Developmental Review*, 12, 339-373
- Astor, R.A., Benbenishty, R. and Marachi, R. (2004). "Violence in schools", in P.A. Meares (ed.), *Social work services in schools* (4th edition), 149-182, New York: Allyn and Bacon
- Atria, M. and Spiel, C. (2003). "The Austrian situation: many initiatives against violence, few evaluations", in P.K. Smith (ed.), *Violence in schools: the response in Europe*, 83-99. London: Routledge Falmer
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Bemak, F. and Keys, S. (2000). *Violent and aggressive youth: intervention and prevention strategies for changing times*. California: Corwin Press Inc.
- Benbenishty, R. and Avi Astor, R. (2003). "Violence in schools: the view from Israel", in P.K. Smith (ed.), *Violence in schools: the response in Europe*. London: Routledge-Falmer
- Benbenishty, R. and Astor, R.A. (in press). *School violence embedded in context*. Oxford: Oxford University Press
- Bongers, C. (2001). "Tackling violence in schools: a report from the Netherlands", presented at the EC Connect Project UK-001 (Tackling Violence in Schools on a European-wide Basis) European Conference, Goldsmiths' College, London, 6-8 April
- Bongers, C., Prior, F. and Walraven, G. (2003). "From combating bullying and violence to fostering pro-social behaviour: a report from the Netherlands", in P.K. Smith (ed.), *Violence in schools: the response in Europe*. London: Routledge-Falmer
- Byrne, B. (1987). *A study of the incidence and nature of bullies and whipping boys (victims) in a Dublin city post-primary school*, unpublished Master's thesis, Trinity College, Dublin
- Canadian Safe School Network. Violence in our schools: a pointed discussion. E-mail: cssn@interlog.com
- Carlson, H.M. and Casavant, C.M. (1995). "Education of Irish Traveller children: some social issues", *Irish Journal of Psychology*, 16:2, 100-116
- ChildLine in Partnership with Schools (CHIPS): <<http://www.childline.org.uk>>
- Cook, T.D. and Campbell, D.T. (1979). *Quasi-experimentation*. Chicago: Rand McNally
- Council of Europe (2003). *Violence in schools – a challenge for the local community*. Strasbourg: Council of Europe Publishing
- Council of Europe (2005). *Preventing school violence – a handbook for local partnerships*, Action programme "Children and violence"

- Cowie, H., Smith, P.K., Boulton, M.J. and Laver, R. (1994a). *Cooperative group work in the multi-ethnic classroom*. London: David Fulton
- Cowie, H., Smith, P. K. and Boulton, M. (1994b). *Cooperation in the multi-ethnic classroom*. London: David Fulton
- Cowie, H., Sharp, S. (1996). (eds.) *Peer counselling in schools*. London: David Fulton
- Cowie, H. and Wallace, P. (1998). *Peer support: a teacher's manual*. London: the Prince's Trust
- Cowie, H. (2000). "Bystanding or standing by: gender issues in coping with bullying", *Aggressive Behaviour*. 26, 85-97
- Cowie, H., Wallace, P. (2000). *Peer support in action*. London: Sage
- Cowie, H., Naylor, P., Talamelli, L., Ctianham, P. and Smith, P.K. (2002). "Knowledge, use of and attitudes towards peer support". *Journal of Adolescence*, 25:5, 453-467
- Cowie, H., Dawn, J. and Sharp, S. (2003). "School violence in the United Kingdom – addressing the problem", in P.K. Smith (ed.) *Violence in schools: the response in Europe*. London: Routledge Falmer
- Cowie, H., Boardman, C., Dawkins, J. and Jennifer, D. (2004). *Emotional health and well-being: a practical guide for schools*. London: Sage
- Cunningham, C., Cunningham, L., Martorelli, V., Tran, A., Young, J. and Zacharias, R. (1998). "The effects of primary division, student-mediated conflict resolution programs on playground aggression", in *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 5, 653-662
- Davis, L. (1998). *Research project report. School councils and pupil exclusions*. School Council UK
- Debarbieux, E. and Blaya, C. (2001). (eds.) *Violence in schools: ten approaches in Europe*. Issy-les-Moulineaux: ESF
- Debarbieux, E. and Blaya, C. (2001). (eds.) *Violence in schools and public policies*. Issy-les-Moulineaux: ESF
- Debarbieux, E., Blaya, C. and Vidal, D. (2003). "Tackling violence in schools. A report from France", in P.K. Smith (ed.), *Violence in schools: the response in Europe*, pp.17-32. London and New York: Routledge Falmer
- Department of Education and Science (1993). *Report of the Special Education Review Committee*. Dublin: the Stationery Office
- Department of Education and Science (1995). *Charting our education future. The White Paper on education in Ireland*. Dublin: Government Publications
- Department of Education and Science (1999). *Guidelines on violence in schools*. Dublin: the Stationery Office
- DfES (1989). Department for Education and Skills Discipline in Schools: *Report of the Committee of Inquiry*, chaired by Lord Elton. London: HMSO
- DfES (2002). Department for Education and Skills research report 456: "What works in developing pupil's emotional and social competence and well-being"
- DfES (2004). English Department for Education and Skills

- Donnellan, A.M., LaVigna, G.W., Negri-Shoultz, N. and Fassbender, L.L. (1988). *Progress without punishment: effective approaches for learners with behaviour problems*. New York and London: Teachers College Press: Teachers College, Columbia University
- Dusenbury, L., Falco, M., Lake, A., Brannigan, R. and Bosworth, K. (1997). "Nine critical elements of promising violence prevention programs", in *Journal of School Health*, 67(10), 409-414
- Education Leeds website: <<http://www.educationleeds.co.uk/development>>
- Encarta* (1999). *Encarta World English Dictionary*. London: Bloomsbury Publishing
- Farrell, S., Hartop, B., Tyrrell, J. (1998). *Six of the best: an interim report of a survey on the impact of peer mediation training in six primary schools in Northern Ireland*. University of Ulster
- Fernandez, I., Villaoslada, E. and Funes, S. (2002). *Conflicto en el Centro Escolar*. Madrid: Catarata
- Fullan, M.G. (1999). *Change forces: the sequel*. London: Falmer Press
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*, (chapters 4 and 5). London: Cassell
- Glendenning, D. (1999). *Education and the law*. Dublin: Butterworths
- Goleman, D (1996). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbury
- Godsil, A. (2002). "Peer mediation and its potential for reducing the incidence of bullying in schools", in *Proceedings of the second national conference on bullying and suicide in schools*. Tralee, Co. Kerry, 28-29 November
- Gray, J., Reynolds, D., Wilcox, B., Farrell, S., and Jesson, D. (1999). *Improving schools: performance and potential*. Buckingham: Open University Press
- Hanewinkel, R. (2004). "Prevention of bullying in German schools: an evaluation of an anti-bullying approach", in P. K. Smith, D. Pepler, and K. Rigby (eds.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press
- Hart, R. (1992). "Tokenism to citizenship", in Symons, G. (1998), *Making it happen; agenda 21 and schools*. Surrey: WWF
- Hawker, D.S.J. and Boulton, M.J. (2000). "Twenty years' research on peer victimisation and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies", in *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 4, 441-455
- Henderson, D. (2003). "Primary seniors help improve relationships." *Times Educational Supplement*, 12 December 2003. London: TES
- Hromek, R. (2004). *Planting the peace virus: early intervention to prevent violence in schools*. Bristol: Lucky Duck Publishing
- ICCRM (2002). International Centre for Conflict Resolution and Mediation. *The Pacific Pathway Programme, conflict resolution in elementary school and conflict resolution in preschool*. ICCRM: <<http://www.iccrm.com>>
- Johnson, D.W. and Johnson, R.T. (1995). "Why violence prevention programmes don't work – and what does", in *Education Leadership*, February, 63-68

Jordan, R. (1999). "Ireland: national activities, programmes and policies", in *Policies in the member states on safety at school and on measures to counter violence in schools*. European Commission

Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Marttunen, M., Rimpelä, A. and Rantanen, P. (1999). "Bullying, depression and suicidal ideation in Finnish adolescents. school survey", in *British Medical Journal*, 319, 348-351

Lawlor, M. (2002). "The "cool school" response to school bullying." *Proceedings of the second national conference on bullying and suicide in schools*. Tralee, Co. Kerry, 28- 29 November

Lykken, D.T. (1968). "Statistical significance in psychological research", in *Psychological Bulletin*, 70, 151-159

Maden, M. and Hillman, J. (1996). "Lessons in success", in *Success against the odds*. National Commission on Education. London: Routledge

Maines, G. and Robinson, B. (1992). *Michael's story: the "no blame" approach*. Bristol: Lame Duck Publishing

Maslow, A.H. (1968). *Towards a psychology of being*. New York: Van Nostrand

Mayer, G.R., Sulzer-Azaroff, B. (1990). "Interventions for vandalism", in G. Stoner, M.R. Shinn, and H.M.Walker (eds.) *Interventions for achievement and behaviour problems, Monograph*, 559-580. Washington, DC: National Association of School Psychologists

Menesini, E., Codeca, E., Benelli, B. and Cowie, H. (2003). "Enhancing children's responsibility to take action against bullying: evaluation of a befriending intervention in Italian middle schools", in *Aggressive Behavior*, 29, 1, 1-14

Minton, S.J., O'Moore, A.M., Cahill, K. Lynch, J., McGuire, L. and Smith, M.J. (2005). "A review of scientifically evaluated good practices of preventing and reducing bullying at school in the EU member states." Project commissioned by and submitted to the European Commission (Directorate-General Justice and Home Affairs, Unit B1: Police and Customs Co-operation and General Crime Prevention)

Morgan, D.L. and Morgan, R.K. (2001). "Single-participant research design." *American Psychologist*, 56, 119-127

Nabuzoka, D. (2000). *Children with learning disabilities*. Leicester: British Psychological Society

National Strategy on Community Safety and Crime Prevention (Government of Canada) (2004). Fact sheet on bullying: <http://www.prevention.gc.ca/en/library/publications/fact_sheets/bullying>

Naylor, P. and Cowie, H. (1999). "The effectiveness of peer support systems in challenging school bullying: the perspectives and experiences of teachers and pupils." *Journal of Adolescence*, 22, 4, 467-479

NSPCC (2004). National Society for the Prevention of Cruelty to Children. *Peer support manual*. London: NSPCC

Ní Irgihle, M. (1992). *Bullying and the special class*, unpublished B.ed. thesis, Trinity College, Dublin

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Oxford: Blackwell

- Olweus, D. (1997). "Bully/victim problems at school: knowledge base and an effective intervention programme", in *Irish Journal of Psychology*, 18:2, 191-201
- Olweus, D. (1999a). "Sweden", in P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano and P. Slee (eds.), *The nature of school bullying: a cross-national perspective*, 2-27. London and New York: Routledge
- Olweus, D. (1999b). "Norway", in P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, and P. Slee, P. (eds.). *The nature of school bullying: a cross-national perspective*. London: Routledge
- Olweus, D. (2004). "The Olweus bullying prevention program: design and implementation issues and a new national initiative in Norway", in P.K Smith, D. Pepler, and K. Rigby, (eds.), *Bullying in schools: how successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press
- O'Moore, A.M. and Hillery, B. (1989). "Bullying in Dublin schools", in *Irish Journal of Psychology* 10:426-441
- O'Moore, A.M. (1997). "Foreword: bullying behaviour in schools", in *Irish Journal of Psychology*, 18:2, 135-137
- O'Moore, A.M., Kirkham, C. and Smith, M. (1997). "Bullying behaviour in Irish schools: a nationwide study", in *Irish Journal of Psychology*, 18:2, 141-169
- O'Moore, A.M. and Kirkham, C. (2001). "Self-esteem and its relationship to bullying behaviour" in *Aggressive Behaviour* 27, 269-283
- O'Moore, A.M. and Minton, S.J. (2002). *Tackling violence in schools in Norway: an evaluation of the "broad approach"*, available at: <<http://www.gold.ac.uk/connect>>
- O'Moore, A.M. (2003). "The relationship between workplace bullying and suicide", paper presented at the Conference on Workplace Bullying, Stress and Suicide, 18 October
- O'Moore, A.M. and Minton, S.J. (2003a). "The hidden voice of bullying", in M. Shevlin and R. Rose (eds.), *Encouraging voices: respecting the insights of young people who have been marginalised*. Dublin: National Disability Authority
- O'Moore, A.M. and Minton, S.J. (2003b). "Reshaping young people's attitudes towards aggression and bullying: towards a nationwide intervention in Irish schools", presented at the 4th International Conference of Ph.D Students, University of Miskolc, Hungary, 11-17 August
- O'Moore, A.M. and Minton, S.J. (2005). *Dealing with bullying in schools: a training manual for teachers, parents and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing
- Ortega, R. (1998). *La Convivencia Escolar que es y como abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia
- Ortega, R. (2001). "The Seville project against school violence: an educational intervention model of an ecological nature", in E. Debarbieux and C. Blaya (eds.) *Violence in schools: ten approaches in Europe*. Paris: ESF
- Patterson, G.R., DeBaryshe, B.D. and Ramsey, E. (1989). "A developmental perspective on anti-social behavior", *American Psychologist*, 44, 329-335
- Pearson, G. (1983). *Hooligan: a history of respectable fears*. London, Macmillan Press
- Pellegrini, A.D. and Bartini, M. (2001). "Dominance in early adolescent boys: affiliative and aggressive dimensions and possible functions", in *Merrill-Palmer Quarterly*, 47, 142-163

- Pikas, A. (2002). "New developments of the shared concern method", in *School Psychology International*, 23, 307-326
- Potter, D., Reynolds, D. and Chapman, C. (2002). "School improvement for schools facing challenging circumstances" in *School Leadership and Management* 22(3), 243-256
- Rigby, K. (1998). "Suicidal ideation and bullying among Australian secondary school children" in *Australian Educational and Developmental Psychologist*, 15, 1, 45-61
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers
- Robson and Smedley (1966). "First things first" in *Roehampton Teaching Studies*
- Roland, E. (2000). "Bullying in school: three national innovations in Norwegian schools in 15 years" in *Aggressive Behaviour*, 26: 1, 135-143
- Roland, E., Bjørnsen, G. and Mandt, G. (2001). "Tackling violence in schools: a report from Norway", presented to the EC CONNECT Initiative UK-001: Tackling Violence in Schools on a European-Wide Basis Symposium, Goldsmiths College, London, 6-8 April
- Roland, E. and Munthe, E. (1997). "The 1996 Norwegian program for preventing and managing bullying in schools", in *Irish Journal of Psychology*, 18:2, 233-247
- Roland, E. and Galloway, D. (2002). "Classroom influences on bullying", in *Educational Research*, 44, 299-312
- Roland, E. and Galloway, D. (2004). "Is the direct approach to reducing bullying always the best?", in P.K. Smith, D. Pepler, and K. Rigby, (eds.), *Bullying in schools: how successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimer, P., Ousten, J. and Smith, A. (1979). *Fourteen thousand hours: secondary schools and their effects on children*. Cambridge: Harvard University Press
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K. and Kaukiainen, A. (1996). "Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group" in *Aggressive Behavior*, 22, 1-5
- Salmivalli, C., Kankinen, A., Kaistanemi, L. and Lagerspetz, K. M. J. (1999). "Self-evaluated, self-esteem, peer-evaluated self-esteem and defensive egotism as predictors of adolescents' participation in bullying situations." *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1268-1278
- Sammons, P., Hillman, J. and Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools*. London: Institute of Education/Office for Standards in Education
- Schafer, M and Korn, S (2003). "Numerous programmes – no scientific proof", in P.K. Smith (ed.) *Violence in schools: the response in Europe*. London: Routledge Falmer
- Scherer-Thompson, J. (2002). *Peer support manual*. London: Mental Health Foundation
- Schon, D. (1982). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books
- Shaughnessy, J. and Jennifer, D. (2003). "An evaluation of checkpoints for schools." Report for Birmingham LEA. P.K. Smith (ed.) (2003). *Violence in schools: the response in Europe*. London: Routledge Falmer
- Smith, P.K. and Sharp, S. (1994). *School bullying: insights and perspectives*. London: Routledge

- Smith, P. K., Cowie, H., Olafsson, R. and Liefvooghe, A. (2002). "Definitions of bullying: a comparison of terms used, and age and sex differences, in a 14-country international comparison", in *Child Development*, 73, 4, 1119-1133
- Smith, P.K. (ed.) (2003). *Violence in schools: the response in Europe*. London and New York: Routledge Farmer
- Smith, P.K., Ananiadou, K. and Cowie, H. (2003). "Interventions to reduce school bullying", in *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 591-599
- Smith, P.K., Pepler, D. and Rigby, K. (2005). (eds.). *Bullying in schools: how successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press
- Soløy, M. (1998). "Gran skole fant medisiner mot hverdagsvold." [Gran School has found the antidote to daily violence.] *Aftenposten*, Friday 27 November
- Stacey, H. (2000). "Mediation and peer mediation", in H. Cowie and P. Wallace, *Peer support in action*. London: Sage
- Stevens, V., Van Oost, P. and de Bourdeaudhuij, I. (2004). "Interventions against bullying in Flemish schools: programme development and evaluation", in P.K. Smith, D. Pepler and K. Rigby(eds.), *Bullying in schools: how successful can interventions be?* Cambridge: Cambridge University Press
- Suckling, A. and Temple, C. (2002). *Bullying: a whole-school approach*. London: Jessica Kingsley Publishers
- Underwood, M. K. (2002). "Sticks and stones and social exclusion: aggression among girls and boys", in P.K. Smith and C.H. Hart (eds.), *Blackwell handbook of childhood social development*. Oxford: Blackwell
- United Nations (1991). United Nations Convention on the Rights of the Child. *Innocenti Studies*. Florence: Unicef
- Varnava, G. (2000). *Towards a non-violent society: checkpoints for schools*. London: National Children's Bureau
- Varnava, G. (2002). *How to stop bullying in your school: a guide for teachers*. London: David Fulton
- Vettenburg, N. (1999). "General report", in *Violence in schools, awareness-raising, prevention, penalties*. Strasbourg: Council of Europe Publishing
- Vettenburg, N. and Huybregts, I. (2001). "Anti-social student behaviour and feelings of unsafety among teachers", presentation at the International Conference on Violence in Schools and Public Policies, Paris, 5-7 March
- Vitaro, F., Tremblay, R.E., Kerr, M., Pagani, L. and Bukowski, W.M. (1997). "Disruptiveness, friend's characteristics and delinquency in early adolescence." *Child Development*, 68, 676-689
- Vygotsky, L.S. (1976). *Thought and language*. Cambridge, Mass: MIT Press
- Weare, K. and Gray, G. (2003). "What works in developing children's emotional and social competence and well-being?", DfES Research report 456, The Health Education Unit, Research and Graduate School of Education, University of Southampton
- Welsh, W.N., Greene, J.R. and Jenkins, P.H. (1999). "School disorder: the influence of individual, institutional and community factors", in *Criminology*, 37, 73-115

WHO fi-006. World Health Organisation: <<http://www.health.fi/connect>>

Wolke, D., Samara, M. and Woods, S. (in prep.). "Creating characters and social relationships of those involved in bullying: description and implications for new approaches to intervention." Submitted manuscript, University of Bristol

Young, M. and Commins, E. (2002). *Global citizenship*. Cambridge: Chris Kingston Publishing

Об авторах

Крис Гиттинс, координатор, ведущий советник по проблемам поведения и посещаемости, а также снижения уровня насилия в школах в Департаменте по вопросам образования и навыков Англии.

Профессор Питер К.Смит, руководитель Отдела по исследованиям в сфере школы и семьи в колледже Голдсмит, Лондонский университет. Его книга «*Насилие в школах, ответ в Европе*» (*Violence in schools, the response in Europe*) является самой последней публикацией в этой сфере.

Питер Гэлвин - старший воспитатель-психолог, работающий в Департаменте образования города Лидс. Он является автором книг по регулированию поведения, а также составителем базы данных в Лидсе и инструмента для проверки поведения и посещаемости в школе.

Д-р Джули Шойнесси - старший преподаватель в Школе по подготовке учителей, университет Серрей, Рехэмптон. Она вела первичную программу для PGCE. Является также членом - основателем Обсерватории в Соединенном Королевстве.

Джули Кейси - дипломированный психолог и консультант по вопросам эмоциональной грамотности. Является членом группы, которая разработала первую национальную стратегию по поведению и посещаемости в Англии.

Профессор Хелен Коуи - профессор по вопросам психического здоровья и молодежи, а также директор Обсерватории Соединенного Королевства по продвижению методов ненасильственного воспитания в Европейском институте по вопросам охраны здоровья и медицинских наук в университете Серрей.

Профессор Мона О'Мур - руководитель Департамента по вопросам образования (основатель и координатор) и *Стефен Джеймс Минтон* (исследователь в области образования) работают вместе в Центре по исследованиям и информации в области борьбы с издевательствами в Тринити-колледж, Дублин.

Джордж Робинсон, *Барбара Мейнс* являются основателями и владельцами издательского дома «Лаки Дак», написали и опубликовали широкий набор книг в области развития учеников. *Робин Хромек* работает в Австралии как психолог-воспитатель. Вместе они работали в течение ряда лет в сфере психологии воспитания, лидерства в школе, подготовки учителей, консультаций и лекций по вопросам регулирования поведения.

Приложение – Дети и насилие

Программа действий «Дети и насилие» является частью более обширной инициативы Совета Европы – «Построить Европу для детей и вместе с детьми» (см. <<http://www.coe.int/children>>), цель которой заключается в разработке подхода, основанного на правах ребенка и используемого при осуществлении этой организацией различных видов деятельности.

Во всех государствах-членах Совета Европы дети становятся жертвами наихудших форм насилия; их основные права часто попираются. Ввиду многих причин соблюдение прав детей, а в частности их права на защиту от насилия, является первоочередной задачей большинства государств-членов. Все они ратифицировали Конвенцию ООН о правах ребенка и призваны разрабатывать национальные планы действий для того, чтобы обеспечивать ее применение.

Насилие в отношении детей тесно связано с другими формами насилия и организованной преступностью. Дети подвергаются насилию в школе, на улице, в различного рода детских учреждениях и в семье. Дети также становятся жертвами более обширных форм преступности, как, например, торговля людьми, наркотиками, терроризм, вооруженные конфликты и киберпреступность.

Сложность этих проблем обуславливает необходимость использования глобальных стратегий, позволяющих согласовывать усилия всех участников и мобилизовывать все существующие средства. Таким образом, цели данной программы заключаются в следующем:

- обеспечивать осуществление прав детей и их защиту от всех форм насилия;
- вовлекать детей и молодых людей в реализацию политики по борьбе с насилием;
- разрабатывать планы действий на местах с учетом различных контекстов и форм насилия в отношении детей. Были определены пять сфер деятельности: семья, школа, детские учреждения, общество, сексуальная эксплуатация и злоупотребление детьми;
- разрабатывать стратегии по предупреждению насилия на национальном уровне;
- разрабатывать стратегии по предупреждению насилия на местном уровне;
- привлекать внимание общественности и распространять информацию о правах ребенка.

Sales agents for publications of the Council of Europe

BELGIUM/BELGIQUE

La Librairie Européenne -
The European Bookshop
Rue de l'Orme, 1
B-1040 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 231 04 35
Fax: +32 (0)2 735 08 60
E-mail: order@libeurop.be
<http://www.libeurop.be>

Jean De Lannoy
Avenue du Roi 202 Koningslaan
B-1190 BRUXELLES
Tel.: +32 (0)2 538 43 08
Fax: +32 (0)2 538 08 41
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
<http://www.jean-de-lannoy.be>

CANADA and UNITED STATES/ CANADA et ÉTATS-UNIS

Renouf Publishing Co. Ltd.
1-5369 Canotek Road
OTTAWA, Ontario K1J 9J3, Canada
Tel.: +1 613 745 2665
Fax: +1 613 745 7660
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766
E-mail: orders@renoufbooks.com
<http://www.renoufbooks.com>

CZECH REPUBLIC/ RÉPUBLIQUE TCHÈQUE

Suweco CZ, s.r.o.
Klecakova 347
CZ-180 21 PRAHA 9
Tel.: +420 2 424 59 204
Fax: +420 2 848 21 646
E-mail: import@suweco.cz
<http://www.suweco.cz>

DENMARK/DANEMARK

GAD
Vimmelskafet 32
DK-1161 KØBENHAVN K
Tel.: +45 77 66 60 00
Fax: +45 77 66 60 01
E-mail: gad@gad.dk
<http://www.gad.dk>

FINLAND/FINLANDE

Akateeminen Kirjakauppa
PO Box 128
Keskuskatu 1
FIN-00100 HELSINKI
Tel.: +358 (0)9 121 4430
Fax: +358 (0)9 121 4242
E-mail: akatilaus@akateeminen.com
<http://www.akateeminen.com>

FRANCE

La Documentation française
(diffusion/distribution France entière)
124, rue Henri Barbusse
F-93308 AUBERVILLIERS CEDEX
Tél.: +33 (0)1 40 15 70 00
Fax: +33 (0)1 40 15 68 00
E-mail: prof@ladocumentationfrancaise.fr
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr>

Librairie Kléber
1 rue des Francs Bourgeois
F-67000 STRASBOURG
Tel.: +33 (0)3 88 15 78 88
Fax: +33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: francois.wolfermann@librairie-kleber.fr
<http://www.librairie-kleber.com>

GERMANY/ALLEMAGNE

AUSTRIA/AUTRICHE
UNO Verlag GmbH
August-Bebel-Allee 6
D-53175 BONN
Tel.: +49 (0)228 94 90 20
Fax: +49 (0)228 94 90 222
E-mail: bestellung@uno-verlag.de
<http://www.uno-verlag.de>

GREECE/GRÈCE

Librairie Kauffmann s.a.
Stadiou 28
GR-105 64 ATHINAI
Tel.: +30 210 32 55 321
Fax: +30 210 32 30 320
E-mail: ord@otenet.gr
<http://www.kauffmann.gr>

HUNGARY/HONGRIE

Euro Info Service kft.
1137 Bp. Szent István krt. 12.
H-1137 BUDAPEST
Tel.: +36 (06)1 329 2170
Fax: +36 (06)1 349 2053
E-mail: euroinfo@euroinfo.hu
<http://www.euroinfo.hu>

ITALY/ITALIE

Licosa SpA
Via Duca di Calabria, 1/1
I-50125 FIRENZE
Tel.: +39 0556 483215
Fax: +39 0556 41257
E-mail: licosa@licosa.com
<http://www.licosa.com>

MEXICO/MEXIQUE

Mundi-Prensa México, S.A. De C.V.
Río Pánuco, 141 Delegación Cuauhtémoc
06500 MÉXICO, D.F.
Tel.: +52 (01)55 55 33 56 58
Fax: +52 (01)55 55 14 67 99
E-mail: mundiprensa@mundiprensa.com.mx
<http://www.mundiprensa.com.mx>

NETHERLANDS/PAYS-BAS

De Lindeboom Internationale Publicaties b.v.
M.A. de Ruyterstraat 20 A
NL-7482 BZ HAAKSBERGEN
Tel.: +31 (0)53 5740004
Fax: +31 (0)53 5729296
E-mail: books@delindeboom.com
<http://www.delindeboom.com>

NORWAY/NORVÈGE

Akademika
Postboks 84 Blindern
N-0314 OSLO
Tel.: +47 2 218 8100
Fax: +47 2 218 8103
E-mail: support@akademika.no
<http://akademika.no>

POLAND/POLOGNE

Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 WARSZAWA
Tel.: +48 (0)22 509 86 00
Fax: +48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
<http://www.arspolona.com.pl>

PORTUGAL

Livraria Portugal
(Dias & Andrade, Lda.)
Rua do Carmo, 70
P-1200-094 LISBOA
Tel.: +351 21 347 42 82 / 85
Fax: +351 21 347 02 64
E-mail: info@livrariaportugal.pt
<http://www.livrariaportugal.pt>

RUSSIAN FEDERATION/ FÉDÉRATION DE RUSSIE

Ves Mir
9a, Kolpachnyi per.
RU-101000 MOSCOW
Tel.: +7 (8)495 623 6839
Fax: +7 (8)495 625 4269
E-mail: zimarin@vesmirbooks.ru
<http://www.vesmirbooks.ru>

SPAIN/ESPAGNE

Mundi-Prensa Libros, s.a.
Castelló, 37
E-28001 MADRID
Tel.: +34 914 36 37 00
Fax: +34 915 75 39 98
E-mail: liberia@mundiprensa.es
<http://www.mundiprensa.com>

SWITZERLAND/SUISSE

Van Diermen Editions – ADECO
Chemin du Lacuez 41
CH-1807 BLONAY
Tel.: +41 (0)21 943 26 73
Fax: +41 (0)21 943 36 05
E-mail: info@adeco.org
<http://www.adeco.org>

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI

The Stationery Office Ltd
PO Box 29
GB-NORWICH NR3 1GN
Tel.: +44 (0)870 600 5522
Fax: +44 (0)870 600 5533
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk
<http://www.tsoshop.co.uk>

UNITED STATES and CANADA/ ÉTATS-UNIS et CANADA

Manhattan Publishing Company
468 Albany Post Road
CROTON-ON-HUDSON, NY 10520, USA
Tel.: +1 914 271 5194
Fax: +1 914 271 5856
E-mail: Info@manhattanpublishing.com
<http://www.manhattanpublishing.com>

Council of Europe Publishing
F-67075 Strasbourg Cedex

Tel.: +33 (0)3 88 41 25 81 – Fax: +33 (0)3 88 41 39 10 – E-mail: publishing@coe.int – Website: <http://book.coe.int>

Дети находятся в безопасности в большинстве школ. Однако это не означает, что все члены школьного коллектива постоянно живут и учатся в полной гармонии. Насилие в отношении детей может принимать различные формы, в частности, оно может быть физическим или вербальным, или проявляться через издевательства. Эта работа была задумана как учебное пособие для школ, желающих обучить своих сотрудников различным методам снижения уровня насилия. В нем рассматриваются, в частности, два основных вопроса: как создать и поддерживать такие условия обучения, при которых не будет места насилию; а также, как ответить на насилие, когда оно имеет место, с тем чтобы сохранить такие условия обучения.

Каждая глава посвящена какому-либо одному аспекту школьной политики. В ней рассматриваются проблемы и предлагается набор мер для включения в программу подготовки, отвечающую потребностям различных групп сотрудников (к ним относятся преподаватели и их помощники. Число последних продолжает расти в европейских школах).

Для руководителей учреждений, преподавателей и административных работников это учебное пособие может стать полезным подспорьем и использоваться в дополнение к уже существующим в их странах материалам, цель которых – помочь снизить уровень насилия в школах.



www.coe.int

Совет Европы объединяет сегодня 46 государств-членов, т.е. почти все страны европейского континента. Его цель – создать единое демократическое и правовое пространство, в основе которого лежит Европейская конвенция о правах человека и другие важные документы о защите прав личности. Созданный в 1949 году, сразу же по окончании Второй мировой войны, Совет Европы стал символом примирения.

ISBN: 978-92-871-6122-2



9 789287 161222

15 €/23 \$US

<http://book.coe.int>
Совет Европы