**[Психолого-педагогическая работа в "трудном" классе: профилактика насилия и агрессии...](http://www.c-psy.ru/index.php/if/beheviortroubles/6299-----qq-----)**

**Методические рекомендации (алгоритм)**

**психолого-педагогической работы в «трудном» классе:**

**профилактика насилия и агрессии в детском коллективе**

**Краткое содержание**

Психологическую помощь неблагополучным классам можно охарактеризовать следующим образом:

1. Работа экспертной группы направлена на обнаружение собственных ресурсов класса: она инициирует перемену психологического настроя учащихся, позволяет классу самостоятельно найти решение проблемы.  Речь идет об усилении позиций актива класса - тех учащихся, которые способны позитивно влиять на обстановку в классе, наделены миротворческим потенциалом, умеют разрешать конфликты мирными средствами; в результате этого право решающего голоса переходит от трудных подростков к детям, хорошо адаптированным в коллективе.
2. В ходе проведения акции психологической поддержки никто не должен оставаться в стороне: требуется активное участие родителей, учеников, администрации школы и учителей трудного класса.
3. Основное внимание уделяется не отдельным ученикам, а всему классу в целом.  Зачастую при проведении реабилитационных мероприятий выясняется наличие у того или иного ученика сугубо личных (семейных) проблем, однако коррекция поведения этих учащихся выходит за рамки задач, стоящих перед командой психологов, работающих по данной программе.
4. Метод «мифодрама» – изложение «страшных» историй и их совместное обсуждение – помогает детям осознать наличие той стороны человеческого существования, которая ассоциируется с чувством страшного.  Единственное средство устоять перед натиском темных сторон нашей сущности – принять их вызов и выйти к ним навстречу с открытым забралом, т.е. с ясным осознанием сил противника.
5. Преодоление насилия и агрессии в школе достижимо при наличии согласия с учащимися и невозможно вопреки их воли.  Психологическая помощь дает детям импульс, позволяющий им самостоятельно взяться за решение проблем насилия и агрессии.

**Инициаторы обращения за помощью**

Насилие в школе редко оказывается громом среди ясного неба и, как правило, является итогом неблагоприятного развития школьной среды, обусловленного рядом факторов.

* Большинство случаев оказания помощи вызваны просьбами учителей: чувством преподавателей, что они не владеют ситуацией, их озабоченностью разгулом агрессии и насилия в школе.  Обращение за помощью устанавливается не по объективным критериям, а зависит от характера субъективного восприятия сложившейся ситуацией учителями.
* Администрация школы или органы управления образованием могут обратиться к экспертам за помощью в ответ на жалобы родителей на поведение учащихся, негативный отчет о состоянии дел в школе.  Администрации (органам управления образованием) необходимо **в первую очередь** заручиться поддержкой и согласием классного руководителя трудного класса (или того учителя, с кем произошел конфликт).  Помощь имеет шанс на успех только в случае активной поддержки этого педагога.
* Гораздо реже оказание помощи происходит по просьбе группы родителей.  Родители начинают бить тревогу, только если администрация школы или педагогического коллектив явно стремятся загладить острые углы и не воспринимают родительские обращения серьезно.  Просьба родителей провести исследование психологического климата в классе может быть симптомом отсутствия диалога между учителями и родителями.

**ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ**

***Принцип № 1 «Отказ от поиска виновного»***

Для оказания помощи трудному классу не важно, кто именно является инициатором обращения к экспертам.  Психологическая помощь – это не хирургическое вмешательство, которое призвано найти и «вырезать» корень зла, виновного в классе.  Задача экспертов – сосредоточиться на поиске решения проблемы, открытии внутренних ресурсов класса, школы, мобилизации новых сил всех участников образовательного процесса (учителей, детей, родителей) своим внешним импульсом.

***Принцип № 2 «Всё или ничего» (Всё – это совокупность семи мероприятий)***

1. беседа с учителем
2. родительское собрание
3. посещение школы
4. мифодрама
5. консультации учителей
6. повторная инспекция
7. итоговое родительское собрание

Все стороны должны быть готовы к участию во всех семи мероприятиях, иначе эксперты не приступят к работе.  Это не позволяет ни одной из сторон уйти от ответственности за усиление агрессии и насилия в школе.  Эти семь шагов предназначены для детей со 2 по 6 класс.  Программа нуждается в дополнительной адаптации для средней и старшей школы.

***1. Собеседование с классным руководителем (или с тем учителем, с которым класс конфликтует)***

Цель – помочь учителю осмыслить и оценить свою деятельность, исследовать эмоции, которые возникают у него при общении с детьми.

* Учитель зачитывает экспертам – психологам свой послужной список, излагает свое видение класса, отношение к трудным ученикам, методы работы с родителями, и то, в чем он видит смысл своей профессии.  Обсуждению подлежат также личные качества учителя, мотивы выбора педагогической профессии.
* История класса. События и случаи, которым учитель и ученики придают особое значение.  История класса неразрывно связана с его репутацией, влияющей на исходные установки учителя, приходящего в него впервые, влияет на характер его ожиданий.

***2. Родительское собрание***

* **Подготовка родительского собрания**. Задача классного руководителя и зам. директора по социальной работе – обеспечить стопроцентную явку родителей.  Классный руководитель оповещает родителей по крайней мере за одну-две недели о времени и **теме** родительского собрания «Насилие и агрессия в нашем классе», причем эту тему нельзя сочетать с другими вопросами.  Если учителю известно, кто из родителей не хочет являться, то ему стоит связаться с родителями по телефону и подчеркнуть значение собрания и объяснить крайнюю необходимость их присутствия «ваша точка зрения очень важна для планирования дальнейшей работы психологов с детьми».  Еще до того как родительское собрание состоится у всех участников должно возникнуть ощущение важности предстоящего мероприятия, возможности сообща преломить ситуацию.  В тексе приглашения также должны быть указаны имена психологов—членов экспертной группы.
* **На собрании** экспертам требуется добиться согласованной позиции всех участников образовательного процесса, в первую очередь поддержки родителей.  Если родители бойкотируют все мероприятия психологов, вышучивают планируемые «психологические игры», их отношение передается детям.  Дети могут заразиться скепсисом и потерять веру в успешность всей затеи, чего нельзя допустить в данной программе.  Задача родительского собрания – прорвать возможный фронт обороны и привлечь родителей к сотрудничеству.

План родительского собрания:

(1) Вступительное слово классного руководителя.  Классный руководитель сообщает, кому принадлежит инициатива приглашения психологов и сообщает о **своей** готовности начать работу **над самим собой** с целью осознании **своей** доли ответственности в эскалации насилия в классе.  Учитель высказывает одобрение начавшейся работой группы психологов и подчеркивает, что она соответствует его ожиданиям.

(2) Выступление руководителя экспертной группы психологов. Он разъясняет теорию мероприятия и то, как оно будет происходить. Он излагает групповой подход к проблеме преодоления насилия в классе и подробно описывает характер и время работы с учащимися (например, по средам с 13 до 14), делится своими ожиданиями и растолковывает способ привлечения учителя к работе.  Эксперты объясняют родителям принципы, лежащие в основе работы психологов: не поиск и наказание **единственного** виновного, а нахождение**новыхвсех** детей навыкам самостоятельного подавления вспышек агрессии, с целью оздоровить психологический климат в классе.  Краткое вмешательство психологов не способно изменить трудного подростка, но может существенно оздоровить психологический климат в классе, нейтрализовать агрессивные побуждения трудных детей, помешать распространению насилия и агрессии в классе. Предлагаемый подход состоит не в выявлении и наказании виновного,  а в ориентации на групповую динамику. возможностей для класса как единого детского коллектива, обучение

(3) Возможность высказаться получают родители. Следует максимально поощрять всех родителей выразить свое видение ситуации и психологического климата в школе.  Им необходимо открыто высказать свое недовольство, гнев, надежды.

**Если родители молчат и пассивны**, то используется техника «ролевой диагноз».  *Описание техники «ролевой диагноз»*

После разъяснения ведущим значения роли группы в целом, он вкратце описывает различные роли участников группы: посредник, наблюдатель, лидер, попутчик.  Родителям предлагается вспомнить то время, когда они были в возрасте своих детей, и какую из указанных ролей они тогда играли.  Затем родители пишут на листке бумаги избранную ими роль и прикрепляют к своей рубашке. Далее из числа родителей составляются группы.  Важно, чтобы лица, входящие в одну группу, отождествляли себя с разными ролями и чтобы супруги не попали в одну группу.  Участники подгрупп начинают обмениваться воспоминаниями о времени учебы в соответствующем классе « «Вот как все было, когда я ходил в шестой класс…».  С помощью этого незатейливого приема родители незаметно включаются в дискуссию о положении дел в классе, где учится их ребенок.  Обходной маневр через обращение к детским воспоминаниям – хороший способ забыть о своих страхах.  Как правило, родители смешивают собственные впечатления от школы и впечатления, сложившиеся в результате рассказов о школе своих детей.

**Если родители обвиняют учителя или экспертов-психологов**в бездействии или опоздании с профилактической программой, то руководитель экспертной группы должен парировать удар. Он подчеркивает, что без активной поддержки родителей работа с классом и учителем не имеет смысла.  Родители должны поддерживать и разделять ответственность за действия экспертной группы.  Родителей надо поставить перед выбором: или они дают согласие активно помогать психологам, или эксперты трубят отбой.

**Чтобы родители приняли активное участие**, надо дать им домашнее задание.  Сотрудничество с психологами означает, что родители должны обсуждать тему насилия и агрессии с детьми дома.  Им не следует давить на детей, вынуждая выдать свои тайны, а дать детям почувствовать, что приняты определенные меры.  Важно, чтобы и родители и дети осознали, что такая проблема существует.  Говоря с детьми о насилии в классе, родители должны подчеркивать возможности экспертов-психологов по его преодолению.  Кроме этого, поддержка со стороны родителей означает необходимость информировать классного руководителя и руководителя экспертной группы обо всех возможных инцидентах по телефону (дать тел номер).  Родителя и детям надо внушить мысль о том, что все изменится к лучшему, и зло не останется безнаказанным.  Следует во что бы то ни стало преодолеть упаднические настроения, которые зачастую становятся уделом людей, попавших в атмосферу насилия.

**Если все-таки какая-то семья скептически относится или возражает** против работы психологов в классе, то психологи должны принять решение, можно ли несмотря на это приступать к работе.  Были случаи, когда позиция негативно настроенных родителей передавалась ребенку, и он вообще отказывался от работы с психологом.  Поэтому рекомендуется дать родителям время подумать и провести повторное или даже третье родительское собрание.

***3.Посещение школы (наблюдения на уроках, переменах***).

Задачи психологов-экспертов:

**(1) Составить общее впечатление о школе.** Какие настроения связывают ученики со школой? Чувствуют ли они себя желанными гостями или непрошенными посетителями в школе?

**(2) Составить представление о внешнем виде классного помещения.** Каковы его впечатления? Как поставлены парты? Способствует ли расстановка мебели в классе работе или скорее навязывает фронтальный метод преподавания?

**(3) Ознакомиться с работами учащихся.** Например, сочинения на свободную тему. Речь идет о возможности прояснить, что творится у них на душе, тем самым выяснить для себя настроения, царящие в классе.  Не менее ценные свидетельства дают рисунки. Какими видят себя ученики? Как они себя изображают?

**(4) Присутствовать на ряде уроков.** Как правило, отдается предпочтение последнему уроку и тому предмету, где у учащихся есть возможность работать самостоятельно. Психолог оценивает класс с точки зрения модели групповой динамики. Есть ли в классе лидер? Есть ли подгруппа? Чувствуется ли напряжение?

**(5) Обратить внимание на стиль преподавания учителя.** В какой форме и каким тоном он здоровается с классом? Как разговаривает с классом? В состоянии ли он навязать учащимся свою волю, добиться выполнения своих требований? Излучает ли его фигура оптимизм или от нее исходит впечатление подавленности?

**(6) Посетить учительскую для составления впечатления о происходящем.** Каков характер взаимного общения учителей? Каковы темы они затрагивают? Как выглядит интерьер учительской?

Информация, собранная психологом при посещении школы кладется в основу планирования работы с классом. Конкретный образ действий приводится в соответствии с состоянием класса и школы.

**4. Работа с классом**

Экспертная группа состоит из эксперта–психолога и одного/двух психологов с опытом групповой терапии.  Учащиеся собираются перед спортзалом (классом).  Им уже должно быть известно, что совместная работа с психологами пройдет в течение трех-четырех недель. Учитель и родители сообщили им об инциденте, имевшем место в школе или классе.

Экспертная группа должна предстать перед классом в качестве авторитетных вожаков: без тени сомнений и неуверенности. Подходя к залу, им не следует встречаться с кем-либо глазами, чтобы лидеры класса не перехватили инициативу. После сбора класса комиссия объявляет свои полномочия, озвучивает проблему прямо: мы здесь потому, что в классе участились случаи насилия, вы уже не в состоянии сами справиться с ситуацией и не управляете своими эмоциями или страдаете от разборок групп. Затем детям объясняется цель миссии. Психологи высказывают надежду на то, что после совместной работы ученики окажутся в состоянии справиться с проблемой насилия самостоятельно. Учитель на сеансах не присутствует.

*Структура метода «мифодрама»*

* упражнение по развитию коммуникативных навыков
* релаксации
* прослушивание истории
* анализ
* обсуждение.

**Упражнения по развитию коммуникативных навыков**. Психологи предлагают детям  выполнить ряд упражнений. Например:

1.Упражнения по умению «слышать друг друга», прислушиваться к окружающим и считаться с их мнением и эмоциями. Речь идет о повышении взаимной восприимчивости, развитии чувства  локтя и переживании чувства причастности к группе.

2.Общение с помощью рук: дети встают по двое друг против друга. Им дается задание вообразить сильное чувство: ярость, ревность, страх или радость, восторг и т.д. Затем  они поднимают ладони на высоту талии. С помощью обращенных наружу ладоней им нужно через их посредство одним касанием, без слов, попытаться передать эти чувства своим одноклассникам. Целью упражнения является повышение чувствительности к невербальным способам общения.

3.Во время другого упражнения детям предлагают отметить изменения в одежде их одноклассника и то, что он хочет выразить своей гримасой.

Главное назначение упражнений по сопереживанию состоит в развитии общения учащихся внутри класса. Дети общаются друг с другом с помощью вербальных, визуальных и тактильных сигналов.

При работе с детьми младшего возраста нередко устраивают игры с элементами подражания: дети сами выбирают, какого зверя они будут имитировать, а затем скачут по залу, как лягушки. Такие упражнения призваны стимулировать ощущение причастности к группе.  Упражнения по развитию чувства сопереживания готовят детей к главному действию – мифодраме.

**Релаксация**. Детям предлагают расслабиться, применяя элементы аутогенной тренировки или других техник релаксации. При этом дети нуждаются в конкретных образах: «Ты лежишь на лугу, касаешься травы своими пальцами, чувствуешь, что твоя рука постепенно тяжелеет…»

П**рослушивание истории.**В течение следующих 5-10 минут психолог наизусть рассказывает им историю, сказку или миф, постоянно наблюдая за детьми, пытаясь уловить их настроение и оставаясь на уровне их понимания. Повествование может сопровождаться музыкой.

В мифах и сказках, предлагаемых вниманию детей, должны содержаться проблемы, упоминаться трудности и искушения, подобные тем, с которыми дети сталкиваются у себя в классе. Истории должны возбуждать детское любопытство и заставлять задуматься, содержать мотивы преодоления страха, столкновения со злом в той или иной форме, страха перед сильным, переживание трусости и т.д. История содержит психологическую ситуацию, подобную той, с которой ребенок сталкивается и которую должен преодолеть у себя в школе.

**4.1 Примеры «притчи», «мифа о герое», «быль о …»**

***«Притча о рыцаре»***

Однажды давным-давно шел рыцарь по пустыне. Долгим был его путь. «Описание подвигов».  По пути он потерял коня, шлем и доспехи. Остался только меч.  Рыцарь был голоден, и его мучила жажда.  Вдруг вдалеке он увидел озеро. Собрал рыцарь все свои оставшиеся силы и пошел к воде. Но у самого озера сидел трехглавый дракон. Рыцарь выхватил меч и из последних сил начал сражаться с чудовищем. Сутки бился, вторые бился. Две головы дракона уже отрубил. На третьи сутки упал дракон без сил. Рядом упал обессиленный рыцарь, не в силах уже более стоять на ногах и держать меч.  И тогда из последних сил дракон спросил:

- Рыцарь, ты чего хотел-то?

Рыцарь ему отвечает:

- Воды попить.

А дракон ему:

- Ну, дак и пил бы…

Данную притчу рассказывают в группе, в которой находится «рыцарь», постоянно стремящийся сражаться с «драконами» (например, задира, забияка).  Далее идет обсуждение.

**Пример мифа «Путешествие Александра»**

Александр пишет в письме своей матери Олимпии: «После того как мне удалось победить персидского царя Дария, я выступил в поход и покорил множество царств вплоть до самых удаленных уголков Персии, некогда принадлежащих Дарию.  Оттуда я захотел продолжить поход через пустыню по направлению к Великой Колеснице (созвездию Ковша Большой Медведицы).  Вскоре мы вступили в местность, изрытую глубокими ущельями и в течение восьми дней двигались по дну узкой долины, окаймленной отвесными скалами.  Едва покинув эту безлюдную местность, мы попали в еще более  мрачное место. Нашим глазам предстал дремучий лес , в котором было немало деревьев, приносящих диковинные и редкие плоды, с их ветвей свисали яблоки величиной с бочонки.  В этом лесу жили люди ростом три метра с шеей по полметра. Их руки были подобны острым пилам. Они сразу же атаковали наше войско.  Я приказал схватить их, мы бросились на них с развернутыми знаменами с боевым кличем и под барабанный бой, тогда он бросились наутек.  Многих из этих удивительных существ нам удалось убить, но цена была дорогой: наши потери в живой силе были еще больше.

После этого мы попали в страну, где жили дикие великаны внешностью напоминавшие львов.  Они тоже бросились на нас, охваченные яростью и перебили многих моих воинов. Из опасения, что им удастся нас победить, я приказал поджечь лес.  Вид бушующего пламени обратил великанов в бегство.

На следующий день я принял решение осмотреть пещеры, служившие им кровом.  Вход в пещеры охраняли дикие звери.  Они походили на львов, но у каждого было по три глаза.  Вокруг кишмя кишело от прыгающих блох величиной с наших лягушек.  Покинув этот негостеприимный край, мы наконец прибыли на место, где имелся источник, фонтаном бьющий из-под земли, Здесь мы разбили лагерь и пробыли два месяца.

Отправившись затем дальше, мы прибыли в страну людей, питающихся яблоками. Там мы встретили человека, тело которого было сплошь покрыто шерстью. Вид этого чудовища привел нас в ужас, и я приказал его схватить.  Когда его поймали и привели в лагерь, весь его облик свидетельствовал о бесстрашии. Я велел привести необъезженного скакуна. Тогда он схватил коня и начал пожирать.  Когда подоспели воины, чтобы отнять коня у чудовища, оно возмущенно зарычало, издавая нечленораздельные звуки.  Его рычание услышали его соплеменники, выскочили из болота, такие же страшные и скопом бросились на нас.  В ответ я приказал поджечь болотную поросль, и они бросились в бегство. Мы стали их преследовать, захватили в плен троих. Они отказались от принятия пищи и через неделю умерли.  Они нисколько не походили на людей не говорили, а лаяли как собаки.

Продолжив путешествие, мы достигли берега реки, где я приказал разбить лагерь. В реке находились деревья, которые с восходом солнца начинали расти, однако с полдня постепенно уменьшались, пока не исчезали вовсе.  Они источали необыкновенный аромат, а их смола походила на персидскую мирру.  В ответ на мой приказ срубить деревья и собрать их смолу губками, собиратели смолы внезапно подверглись нападению незримых существ.  Мы слышали звуки ударов бичей и видели следы от них на спинах собирателей смолы.  Внезапно в лесу раздался голос неизвестно кому принадлежащий: « Если вы не успокоитесь, и продолжите валить деревья и собирать смолу, все ваше войско лишится дара речи и станет немым».  Почувствовав страх, я приказал позвать мужчин обратно и велел прекратить рубку деревьев.

В водах той же реки мы обнаружили камни черного цвета. Всякий до них дотронувшийся становился столь же черным. В реке кишмя кишело змеями и рыбами. Их нельзя было варить в кипящей воде, однако едва попав в холодную родниковую воду, они тут же сваривались. Были там и птицы видом напоминавшие наших, однако стоило до них дотронуться, как из них стали вырываться языки пламени.

На следующий день мы отправились бродить по местности. Прошло десять дней а мы так и не увидели света солнца. Путь нам перебегали необычные животные, имеющие по шесть ног, длина этих чудовищ ровнялась десяти локтям. Вслед за этим прибыли в пустыню, где обитали звери длиной в двадцать локтей. Видом они походили на наших диких ослов, но у каждого из зверей было по шесть глаз, однако только одна пара глаз из всех была зрячей. У них покладистый нрав, и они на нас не нападали, что позволило моим воинам застрелить многих из них из лука.

В следующем месте на нашем пути обитали люди без головы. Они были покрыты волосами и одеты в шкуры. Они добывали себе пропитание ловлей рыбы на берегу моря, свой улов они приносили нам. Мы так же видели там, как из воды на сушу выползают огромные моржи. Несмотря на настойчивые советы моих друзей повернуть назад, я упрямо двигался вперед, охваченный желанием увидеть край мира.

Мы продолжали идти до самого моря: здесь не было заметно никакой живности- ни пернатых, ни обитателей суши. В течение десяти дней царила беспросветная тьма…»

История не всегда рассказывается до конца.  Иногда повествование можно прервать на половине и предложить детям самим придумать концовку.

Подобная история, рассказанная не обязательно дословно и зачастую со многими вариантами, должна помочь детям обратить внимание на свои чувства.  Она не должна служить непосредственным отражением проблем класса.  Истории должны вызывать удивление, создавая необходимый для последующей работы **эмоциональный фон**.

Ученикам начальной школы ближе сказки и мифы, ученикам старших классов рекомендуется рассказывать были, предлагая их вниманию рассказы о реальных героических поступках, имевших место во время войны, примеры стойкости и мужества во время стихийных бедствий, катастроф, преодоления жизненных трудностей и трагических обстоятельств. (Например, в прошлом году одной молодой женщине удалось выжить после авиакатастрофы в тундре при 10-градусном морозе.  Экипаж самолета и все остальные пассажиры погибли, она была сдавлена обломками самолета и не могла пошевелиться, но боролась за жизнь в течении 22 часов, до тех пор пока ее не обнаружили спасатели).

Слушая эти истории, дети с закрытыми глазами сосредотачиваются на возникающих у них чувствах и внутренних образах.  Все истории, предлагаемые вниманию учащихся, должны быть в диапазоне от зловещего до устрашающего и пронизаны ощущения страха.  Никаких морализаторских или лакированных историй!  Важно, чтобы дети придумывали собственные страшные картины, а не получали их в готовом виде как это имеет место, когда они смотрят фильмы ужасов.  Выработанные индивидуально образы отражают состояние конкретного ученика.  Они слушают об ужасном, домысливают детали и в результате получают возможность найти в себе силы для борьбы с собственными страхами и тревогами.

**Анализ**. После того как дети прослушают историю до конца и немного поразмышляют об услышанном, они могут открыть глаза – начинается следующая фаза: осмысление эмоций и чувств, пережитых детьми в связи с рассказанной им историей.

Процесс осмысление может осуществляться по-разному:

1 индивидуально.  Дается инструкция «Нарисуй иллюстрацию к услышанной истории».

2. В группе. Предлагается детям разбиться на группы по принципу предпочтения той или иной концовки истории, которую они вслед за этим разыгрывают.  Варианты: Нарисуйте вместе иллюстрацию к услышанному, разыграйте сценку, музыкальный номер.  **Важно, чтобы все чувства и переживания, возникшие в ходе прослушивания истории, получили визуальное или сценическое воплощение.  Дети не должны оставаться наедине со своими страхами.**

**Обработка впечатлений**.  Дети разбиваются на подгруппы (чтобы облегчить преодоление недоверия и обмен впечатлениями) и в малой группе обсуждают положение дел в классе. Ведущий направляет ход обсуждения.  (В качестве подспорья можно использовать продукцию детей на фазе анализа услышанной истории.  Психолог предлагает ребенку прокомментировать, почему на его рисунке преобладает красный цвет. Что означает такое количество оружия?) Разговор переходит на то, что у детей вызывает страх и озабоченность (как их терроризируют одноклассники, как запугивают и прочее).

Во время разговора заметно стремление детей подвергнуть агрессию и насилие экстернализации (дети приводят примеры плохих детей в других классах, аналогично тому, как это делали их родители.).  Многие дети считают, что нужно что-то предпринять, но вину за агрессию в классе сваливают на других.  Только в ходе второй или третьей встречи  удается заставить детей задуматься, о своей доле ответственности за то, что творится в классе (школе).

**Обсуждение.**Ведущие предлагают детям расположиться кругом на полу, сообща поговорить о себе и своем классе.  Единственное условие, поставленное при этом ведущими состоит в следующем: разговор должен иметь конкретные последствия, вести к уменьшению разгула насилия в классе, а не сводиться к пустой говорильне.  Дети с трудом начинают говорить о проблемах  (в классе воровство, садизм).  Общее обсуждение требуется для того, чтобы дети поделились теми пожеланиями, опасениями, которые ими уже были высказаны на подгруппах или в личной беседе. Цель общего обсуждения – осознание необходимости совместных действий по улучшению ситуации.  Никто не должен оставаться в стороне.

Зачастую предложения детей непродуманны и скорее служат выражением их беспомощности.  Дети должны не просто призывать друг друга «хорошо себя вести», а договориться о конкретных мерах. Нововведения могут касаться расстановки парт, мест детей за партами, правил поведения учащихся.  Какова наша конкретная реакция в случае драки? Как мы поступим в том случае, если один одноклассник станет угрожать другому однокласснику?  Дети сами вырабатывает тактику – если драка - разнять дерущихся, сообщать учителю. Дети, ранее пассивные, начинают вмешиваться и принимать активное участие в наведении порядка.  В одном классе сложился актив – группа из пяти детей заявила, что не потерпит, если кто-то будет мучить любого одноклассника.  Угроза возымела действие, и обстановка в классе нормализовалась.

Надо рассмотреть вопрос о том, что следует сделать, если достигнутые договоренности не будут соблюдаться.  Дети должны договориться о санкциях, к которым может прибегнуть учитель за нарушение договоренности.  Что делать, если дети продолжают разговаривать или драться на уроке? Первые предложения учащихся нередко отличаются радикализмом.  Задача ведущих - убедить детей в предпочтительности более цивилизованных санкций в виде исправительных работ, переводе ребенка на два-три урока в другой класс, объявление имени виновного по школьному радио и т.д.  По нашему опыту, большинство детей требует от учителя осуществления тех или иных санкций. Им недостаточно видеть в учителе только наставника, они требуют от него ясного осознания своей роли  в качестве верховного арбитра жизни класса.  Хотя они не всегда сообщают учителю о своих ожиданиях, они ждут от учителя недвусмысленной реакции на любое нарушение правил или норм внутреннего распорядка класса.

Обо всех мерах, относительно которых удалось прийти к соглашению, класс долен на следующий день проинформировать учителя.  Ученики самостоятельно без помощи психологов сообщают классному руководителю о мерах, которые они намерены ввести по поддержанию порядка в классе.  Однако учащимся известно, что у учителя есть право вето.  Он решает, насколько предложение разумно и допустимо.  До сих пор однако, ни один учитель не воспользовался этим своим правом.  Учащиеся выбирали меры, которые как они знали, могли быть приемлемы для учителя.

Дети сами осуществляют те конкретные изменения в помещении класса, которые они задумали (переставляют парты, окрашивают сигнальные таблички).  Учитель может помочь, но инициатива должна исходить от класса.

В особо трудных неблагополучных классах на следующий день после всеобщего обсуждения может потребоваться присутствие одного из психологов.  Он тактично и незаметно помогает детям в осуществлении задуманного.

Внешние изменения в помещении класса далеко не исчерпывают все программы.  Следующий шаг – обсуждение с учителем тех санкций, которые он вправе применять, в том случае, если предпринимаемые меры и договоренности не возымеют действия, и обстановка в классе не нормализуется.  Учитель заключает с классом устный договор, составляющий основу для дальнейшей совместной работы.  Учащиеся знают теперь, что их ждет в случае нарушения достигнутых договоренностей, санкции им известны.  Перед этим психолог информирует учителя о том, каково отношение детей к тем или иным санкциям и каким из них дети отдают предпочтение.

Важно, чтобы взаимная работа учителя и класса была поставлена на совершенно новую основу.  И у класса, и у учителя должно возникнуть ощущение решительного перелома в отношениях «Отныне все будет по-другому!»  Иногда учитель меняет манеру преподавания, вводит новые правила, а ученики пытаются придерживаться предложенных ими моделей поведения.

Естественно, что для устранения причин неблагоприятной атмосферы в классе одних только мероприятий, согласованных с учениками, недостаточно.  Однако дело не в конкретных мероприятиях, а в изменении настроения, к которому они приводят. Предложение изменить что-либо конкретно порождает у учащихся чувство их *собственного вклада* в дело преодоления насилия и *повышает самооценку* учащихся.  Конкретные изменения свидетельствуют о наличии у детей сил противодействия, которые они могут мобилизовать в ответ на вспышки насилия. (Новая социальная установка в классе).  Подобная перемена в настроении, возможно, способна привести к возникновению ритуалов по обузданию эксцессов, а также правил, которых дети придерживаются при возникновении чувства гнева, агрессивных импульсов.  Конкретные меры направлены на изменение социального поведения и установление ритуалов, ограничивающих проявление насилия определенными рамками.  Подобные шаги нельзя навязать сверху или разработать заранее – их никто не сделает, кроме самих детей. Конкретные меры и дискуссии, касающиеся характера допустимых санкций, дают детям необходимый импульс для нахождения позитивной модели группового поведения.

**4.2 Адаптация методики для старшеклассников**

Работа с учениками средней школы ведется на уровне класса в течение 3-4 недель.  Для этой цели в какой-либо день после обеда выделяется окно в расписании.  При работе со старшеклассниками требуется иной подход.  Работа с классом не растягивается на месяц, а проводится недельный семинар.  Тема «Агрессия и насилие»  изучается в течение 3-4 дней подряд.

*Алгоритм работы*

(1) Знакомство (психологи ведут себя подчеркнуто авторитарно)

*(2)*Однако далее характер работы иной, чем в средней школе.  Вместо притч и мифов – лобовая атака.  Цель – обращение к способностям подростков к самоанализу, рефлексии, поиску своего места в группе.  Используется «метод граффити»

*Описание метода «граффити»*

* Классу предлагается разработать эскиз совместного граффити. Учащиеся спонтанно разбиваются на группы, предлагающие свою концепцию панно.
* Каждой группе выдаются пульверизаторы с краской.  От них требуется вначале с помощью выданных изобразительных средств изготовить эскиз, а затее отстоять его.
* Ловушки!   Одна группа получает пульверизаторы с высохшей краской, другой группе под видом распылителей выдаются банки с напитками, остальные остаются ни с чем, т.к. «на всех не хватает».  Инсценируется конфликтная ситуация.
* Устанавливается видеокамера, чтобы заснять весь процесс работы класса.
* После проведения мероприятия из отснятого материала с целью дальнейшего показа отбираются наиболее значимые сцены.
* На следующий день классу рассказывают о том, что члены любой группы начинают играть разные роли. Детям показывают отснятый накануне видеоматериал и предлагают каждому определить именно ту роль, которую он играет в классе.

Цель подобных упражнений в том, чтобы помочь подросткам задуматься о своем поведении, определить свою роль в классе и осознать факт своей вовлеченности в процессы групповой динамики.

После завершения работы психологи призывают детей соблюдать достигнутые договоренности и прощаются с ними, пообещав вернуться через три-четыре месяца.

**5. Консультации учителей**.

Психологи продолжает поддерживать контакты с учителем, обсуждая положение дел и динамику настроений в классе.

* Соблюдают ли ученики достигнутые договоренности?
* Какова реакция на новую манеру преподавания?

Полагая, что проблема уже решена, немало учителей считают для себя возможным вернуться к прежней манере преподавания.  В таком случае старые проблемы дают о себе знать. Поэтому в ходе этой промежуточной фазы следует помешать учителю наступить на те же самые грабли.

То же верно и в отношении класса: необходимо провести ряд бесед с классом (без учителя), посвященных обсуждению договоренностей, достигнутых в ходе работы. Ученики сообщают психологу о своих требованиях и пожеланиях и делятся с ними своими опасениями.

**6. Повторная инспекция (посещение класса)**.

После перерыва (от трех до четырех месяцев) психолог встречается с группой вновь. В ходе этой встречи с детьми подводятся итоги, обсуждается положение в классе, и формулируются установки на будущее.

Программа этой встречи отличается от предыдущих. Мифодрама не проводится. Вместо этого после фазы коммуникационных упражнений сразу же переходят к постановке спонтанного сценария, рисованию или играм. По-иному расставляются акценты, тем самым детям дают понять, что дело идет к завершению.

В ходе последней встречи дети опрашиваются по одному об их мнении и чувствах по поводу жизни в классе. Дети рассказывают о событиях, которые произошли за это время, и описывают свое самочувствие в школе.

**7 Итоговое родительское собрание**.

На итоговом родительском собрании психологи отчитываются о проделанной работе и делятся впечатлением от класса, ограничиваясь описанием групповой динамики внутри класса, не касаясь поведения отдельных учеников. Психологи излагают свое субъективное впечатление от класса, чтобы, отталкиваясь от него, родители смогли высказать свою точку зрения.

Важно выслушать учителя, который знакомит присутствующих с текущим положением дел в классе. Какое впечатление произвело на учащихся вмешательство психологов? Улучшился ли в классе нравственный климат? Какие выводы применительно к своей педагогической деятельности извлек из общения с психологом сам учитель? Каковы прогнозы на будущее?

У родителей так же есть возможность поделиться своими впечатлениями. Не замечали ли они каких-то изменений в поведении своего ребенка?

Наметить план сотрудничества родителей и педагогического коллектива до конца учебного года.

 ЛИТЕРАТУРА

1. Битянова М. Как измерить отношения в классе: Социометрический метод в школьной практике. – М.: ООО “Чистые пруды”, 2005. – 32 с.
2. Маховер К.  Проективный рисунок человека. М.: Смысл, 1996. – 158 с.
3. Самыгин С.И., Столяренко Л.Д. Психология управления: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997.- 512 с.
4. Резапкина Г.В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков. – М.: Генезис, 2000. – 128 с.
5. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Мн.: Ильин В.П., 1996. – 192 с.
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мапуйлов Г.М., Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2005. 490 с.
7. Морено Дж. Социометрия. – М.,  1958.
8. Соколова Е. Т. Проективные методы исследования личности. — М.: МГУ, 1980.
9. Гордеев В.И., Александрович Ю.С. Методы исследования развития ребенка: качество жизни (QOL) новый инструмент оценки развития детей. – СПб.: Речь, 2001. – 200 с.
10. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. – СПб.: “Речь”, 2001. – 112 с.
11. Личко А.Е., Иванов Н.Я. Усовершенствованный  метод патохарактерологического исследования подростков. Л., 1983. – 40 с.
12. Многоосевая классификация психических расстройств в детском и подростковом возрасте. Классификация психических и поведенческих расстройств у детей и подростков в соответствии с МКБ-10. – М.: Смысл; СПб.: Речь, 2003. – 407 с.
13. Березин Ф.Б., Мирошников М.П., Рожанец Р.В. Методика многостороннего исследования  личности в клинической медицине и психогигиене. М., 1976, 186 с.
14. Бурлачук Л.Ф. Введение в проективную психологию. Киев: 1997. – 128 с.
15. Зайцев В.П. Вариант психологического теста // Психологический журн. 1981. № 3, с. 118-123.
16. Козюля В.Г. Применение психологического теста СМОЛ для исследования подростов. Краткое руководство. М., 1995, 56 с.
17. Некоторые аспекты применения многостороннего исследования личности в подростковом и раннем юношеском возрастах. С. 94-117. В кн. Березин Ф.Б., Мирошников М.П., Соколова Е.Д. Методика многостороннего исследования личности (структура, основы интерпретации, некоторые области применения). М., 1994, 175 с.
18. Доскин В.А., Лаврентьева Н.В., Мирошников М.П., Шарай В.Б. Тест дифференциальной самооценки функционального состояния. // Вопросы психологии, 1973, №6, с.141 – 145.
19. Гуггенбюль, А. «Зловещее очарование насилия. Профилактика детской агрессивности и жестокости», Москва, Когито-Центр, 2006.
20. Микляева А.В., Румянцева П.В. «Трудный класс. Диагностическая и коррекционная работа». Речь, Санкт-Петербург, 2006.
21. Евтихов О. «Практика психологического тренинга», Речь, Санкт-Петербург, 2004.